



Marta Valério Grilo

Relatório do Projeto de Investigação

Os Textos de Literatura para a Infância
como Estratégia para o Desenvolvimento da
Compreensão da Leitura

Relatório da Componente de Investigação
de Estágio III do Mestrado em Educação
Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino
Básico

Orientador: Professor Doutor Paulo Feytor
Pinto

Coorientadora: Mestre Ana Cristina
Sequeira

Dezembro de 2014

Versão Final

Agradecimentos

Muitas foram as pessoas e entidades que me acompanharam no decorrer desta longa aprendizagem, ajudando-me a tornar na pessoa que sou hoje. Assim, agradeço:

- aos meus pais, pelo amor e incentivo incondicional demonstrado ao longo de todo o meu percurso;
- ao meu irmão, por sempre me apoiar e por me contagiar com a sua alegria;
- aos meus avós, que sempre me ensinaram a valorizar-me;
- ao Rafael, pelo seu amor, apoio e solidariedade prestados do primeiro ao último momento;
- a todos os meus amigos por acreditarem em mim e me apoiarem incondicionalmente, demonstrando paciência, entreaajuda e amizade.
- à minha amiga e colega de estágio, Ana Pereira, por sempre ter estado ao meu lado e por ter comigo partilhado todo o percurso de estágio;
- à Professora Ana Sequeira, pelo apoio prestado, pela sua prática pedagógica e competência profissional;
- ao Professor Paulo Feytor Pinto pela disponibilidade e apoio manifestados;
- à Professora Cooperante, que contribuiu para que este estudo fosse possível, apoiando-me sempre e ajudando-me a ultrapassar as dificuldades sentidas;
- aos alunos envolvidos neste estudo, pelos seus sorrisos e entusiasmo que sempre demonstraram no decorrer deste longo trabalho.

A todos, o meu muito obrigada!

Resumo

A leitura é a base de quase todas as atividades que se realizam na escola, apresentando-se como uma ferramenta que suporta um grande número de atividades.

A compreensão da leitura entende-se como a atribuição de significado ao que se lê, possibilitando localizar a informação desejada. Esta inclui quatro componentes (literal, de reorganização, inferencial e crítica), que se interligam entre si e que diferenciam o nível de compreensão. O ensino da compreensão da leitura envolve também estratégias na abordagem do texto, proporcionando aos alunos a utilização de ferramentas que os ajudem a compreender o que leem, devendo ocorrer antes, durante e após a leitura dos textos.

É nesta temática que se insere o meu projeto de investigação. A abordagem qualitativa, numa perspetiva próxima da Investigação-Ação, procurando apresentar e interpretar todo o processo desenvolvido em torno da compreensão da leitura nas suas diferentes vertentes, foi a metodologia seguida. A intervenção decorreu numa turma de 2º ano de escolaridade, do Ensino Básico, composta por um total de 19 alunos, da qual foram selecionados, com ajuda da professora cooperante, 8 alunos com nível de aprendizagem intermédio, para construir a amostra e para realizar a análise comparativa entre as diversas atividades.

A pergunta de partida foi: “Que estratégias para o desenvolvimento da compreensão da leitura?”, desenvolvendo uma estratégia de intervenção que seguiu diferentes passos que me permitiram considerar que a metodologia foi a adequada aos requisitos a que me propunha. Foi igualmente significativo o facto de ler eu própria, em voz alta, os textos que os alunos tinham à sua frente, não descurando a expressividade e a entoação, respeitando a pontuação, de modo a cativar-lhes a atenção. Procurei, desenvolver nos alunos as diferentes componentes da compreensão da leitura, ficando clara a mudança de atitude em relação à sua participação no processo de ensino aprendizagem, respeitante à leitura e à compreensão da leitura.

A análise realizada, a partir da interpretação dos dados recolhidos, permitiu-me considerar que a utilização dos textos de literatura para a infância para o desenvolvimento da compreensão da leitura, seguindo uma estratégia de atuação adequada, foi bem sucedida.

Palavras Chave: Leitura; Estratégias; Compreensão; Componentes da Compreensão

Abstract

Reading is the basis of almost all the activities that take place at school, presenting itself as a tool that supports a large number of activities.

Reading comprehension is understood as the attribution of meaning to what we read, allowing to locate the desired information. This includes four components (literal, reorganization, inferential and critical), which are interlinked and that differentiate the level of understanding. The teaching of the reading comprehension, also involves strategies in text approach, providing students to use tools to help them understand what they read, and it should take place before, during and after the reading of the texts.

It is this theme that fits my research project. The qualitative approach at an early perspective Research-Action, seeking to present and interpret the whole process developed around the reading comprehension in its various aspects, was the method used. The intervention took place in a class of 2nd grade of primary education, comprising a total of 19 students, which were selected with the help of the cooperating teacher, 8 students with intermediate level of learning, to build the sample and to carry out the comparative analysis of the various activities.

The starting question was: "What strategies for the development of reading comprehension?", Developing an intervention strategy that followed different steps that allowed me to consider that the methodology was adequate to the requirements that I proposed . It was also significant that the texts where read by myself, aloud, for students, not forgetting the expressiveness and intonation, respecting the punctuat in order to captivate their attention. I tried to develop in students the different components of reading comprehension, getting clear change of attitude towards their participation in the process of teaching and learning concerning reading and reading comprehension.

The analysis, based on the interpretation of the collected data, allowed me to consider that the use of literature texts for children to develop reading comprehension, following an appropriate action strategy was successful.

Keywords: Reading; Strategies; Comprehension; Components of Comprehension

Índice

Índice de tabelas	
Índice de gráficos	
Capítulo 1 - Introdução	1
Capítulo 2 - Quadro teórico de referência	4
2.1 - A leitura	4
2.1.1 - Modelos de leitura	7
2.1.2 - Estratégias de leitura	8
2.2 - A compreensão da leitura	11
2.2.1 - Fatores que condicionam a compreensão da leitura	14
• Fatores relativos ao leitor	15
• Fatores relativos ao texto	16
• Fatores relativos ao contexto	18
2.2.2 – Componentes da compreensão da leitura	18
2.2.3 – Compreensão da leitura no processo de ensino-aprendizagem	21
2.2.4 – Indicadores de compreensão do lido	22
Capítulo 3 - Metodologia de Investigação	25
3.1 – Identificação do método e sua justificação	25
3.2 – Caracterização do Contexto Educativo	26
3.3 – Descrição dos procedimentos e dispositivos de recolha de dados	28
• Observação Participante	29
• Inquérito por questionário	30
• Entrevista	30
• Análise documental	31
3.4 – Dispositivos e Instrumentos de Análise de Dados	33
Capítulo 4 - Apresentação e interpretação da intervenção	38
• Apresentação e interpretação das sessões	45
1ª Sessão – O Senhor Ano e as 4 Estações	45
2ª Sessão – Os Sentidos	47
3ª Sessão – O Piquenique do Tomás	49
4ª Sessão – A bebé Marta	50
5ª Sessão – Lavada e bonita	51
6ª Sessão – Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 1	52
7ª Sessão – Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 2	54
8ª Sessão – Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 3	55

<i>9ª Sessão – Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 4</i>	<i>57</i>
<i>10ª Sessão – A Cigarra e a formiga</i>	<i>58</i>
<i>11ª Sessão – O Rapaz de Pedra</i>	<i>59</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Apreciação global face aos dados provenientes da implementação do projeto 	60
Capítulo 5 - Considerações Globais	64
Capítulo 6 - Bibliografia.....	68
Anexos	

Índice de tabelas

Tabela 1 - Ficha de compreensão *O Senhor Ano e as 4 Estações*

Tabela 2 - Ficha de compreensão *Os sentidos*

Tabela 3 - Prancha da história *O piquenique do Tomás*

Tabela 4 - Fichas de compreensão *O Piquenique do Tomás*

Tabela 5 - Ficha de compreensão *Lavada e bonita*

Tabela 6 - Ficha de ordenação das tiras

Tabela 7 - Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 1*

Tabela 8 - Ficha de ordenação de ilustrações

Tabela 9 - Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 2*

Tabela 10 - Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 3*

Tabela 11 - Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 4*

Tabela 12 – Quebra-Cabeças

Tabela 13 - Ficha de compreensão *A Cigarra e a Formiga*

Tabela 14 - Ficha de compreensão *O Rapaz de Pedra*

Índice de gráficos

- Gráfico 1** – Análise de inquéritos (Alunos): Pergunta 1
- Gráfico 2** - Análise de inquéritos (Alunos): Pergunta 2
- Gráfico 3** - Análise de inquéritos (Alunos): Pergunta 3
- Gráfico 4** - Análise de inquéritos (Alunos): Pergunta 4
- Gráfico 5** - Análise de inquéritos (Alunos): Pergunta 5
- Gráfico 6** - Análise de inquéritos (Alunos): Pergunta 6
- Gráfico 7** - Análise de inquéritos (Alunos): Pergunta 7
- Gráfico 8** – Análise de inquéritos (Encarregados de Educação): Pergunta 1
- Gráfico 9** - Análise de inquéritos (Encarregados de Educação): Pergunta 2
- Gráfico 10** - Análise de inquéritos (Encarregados de Educação): Pergunta 3
- Gráfico 11** - Análise de inquéritos (Encarregados de Educação): Pergunta 4
- Gráfico 12** - Análise de inquéritos (Encarregados de Educação): Pergunta 5
- Gráfico 13** - Análise de inquéritos (Encarregados de Educação): Pergunta 5.1
- Gráfico 14** – Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *O Senhor Ano e as 4 Estações*
- Gráfico 15** - Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *Os Sentidos*
- Gráfico 16** - Síntese de respostas das Pranchas da história *O Piquenique do Tomás*
- Gráfico 17** - Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *O Piquenique do Tomás*
- Gráfico 18** - Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *Lavada e Bonita*
- Gráfico 19** - Síntese de respostas da tarefa de ordenação das tiras *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 1*
- Gráfico 20** - Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 1*
- Gráfico 21** - Síntese de respostas da tarefa de ordenação das ilustrações *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 2*
- Gráfico 22** - Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 2*
- Gráfico 23** - Síntese de respostas da tarefa de ordenação das tiras *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 3*
- Gráfico 24** - Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 3*

Gráfico 25 - Síntese de respostas da tarefa de ordenação das ilustrações *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 4

Gráfico 26 - Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 4

Gráfico 27 - Síntese de respostas do Quebra-Cabeças *A Cigarra e a Formiga*

Gráfico 28 - Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *A Cigarra e a Formiga*

Gráfico 29 - Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *O Rapaz de Pedra*

Gráfico 30 – Síntese da Evolução Global do Alunos – Componente Literal da Compreensão

Gráfico 31 - Síntese da Evolução Global do Alunos – Componente de Reorganização da Compreensão

Gráfico 32 - Síntese da Evolução Global do Alunos – Componente Crítica da Compreensão

Capítulo 1

Introdução

“A leitura é a base de quase todas as atividades que se realizam na escola” (Colomer & Camps, 2002, p. 70). Segundo Català (2009), dentro da escola a leitura apresenta-se como uma ferramenta que suporta um grande número de atividades: mediante uma boa compreensão da leitura, os alunos podem localizar a informação que desejam, resolvendo problemas. Compreendendo com profundidade, podem selecionar e avaliar a informação, tendo em conta a sua validade, podem distinguir a informação principal da informação secundária, captar a sequência de ideias, fazer relações e inferências, fazer sínteses e retirar conclusões.

Neste sentido, penso que a promoção da leitura e a criação de bons leitores, que sejam capazes de atribuir significado a um texto, dependem de um ensino explícito da compreensão de diferentes textos, tendo sempre em atenção que “por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto” (Sim-Sim, 2007, p.7). Assim, o mais importante na leitura é a apreensão do conteúdo da mensagem, resultando o nível de compreensão da interação do leitor com o texto, comportando conseqüentemente uma melhor percepção da vida.

Inserido nesta temática, o meu projeto de investigação aborda o desenvolvimento da compreensão da leitura, tendo decorrido numa turma de 2º ano de escolaridade, do Ensino Básico, utilizando os textos de literatura para a infância como uma estratégia para o seu melhoramento.

Parti da seguinte questão de investigação:

- Que estratégias para o desenvolvimento da compreensão da leitura?

Tendo como objetivos o desenvolvimento:

- da compreensão da leitura através da literatura para a infância;
- de estratégias para apreensão do sentido global dos textos;

E ainda:

- perceber se os textos de literatura para a infância contribuíram ou não para o desenvolvimento da compreensão da leitura.

Esta temática emergiu a partir de uma conversa informal com a turma, acerca dos seus hábitos de leitura, sendo notória uma grande desmotivação e ausência de hábitos regulares de leitura dos alunos. Interrogados e confrontados com esta realidade, pude constatar que vários são os motivos que contribuem para tal, nos quais se poderá referir a preferência dada à televisão, aos videojogos e, por vezes, à falta de livros em casa.

Através deste diálogo pude constatar o desconhecimento, por parte dos alunos, dos constituintes de um livro (capa, contracapa, lombada), assim como algumas características dos textos.

Por estes motivos, procurei desenvolver nos alunos a capacidade de:

- I) apreensão do sentido global dos textos;
- II) identificação das ideias principais de um texto;
- III) localização de informação em material escrito;
- IV) relação entre informações contidas num texto;
- V) associação de informações lidas a conhecimentos pessoais;
- VI) posicionamento face a informações extraídas de material escrito.

Contudo, considerei sempre que o desenvolvimento da compreensão da leitura e a criação de hábitos de leitura são processos lentos que requerem um trabalho sistemático, planeado e programado, com estratégias diversificadas, em torno da leitura.

O meu interesse pela temática da compreensão da leitura surgiu há algum tempo, uma vez que em vários contextos de estágio por onde passei, pude constatar que muitos alunos, apesar de lerem, não eram capazes de compreender o que liam. As consequências deste facto repercutiam-se nas restantes áreas curriculares, pois a leitura é a base de todas as áreas. Se o aluno não é capaz de compreender o que lê como conseguirá interpretar e resolver os problemas matemáticos? Como conseguirá perceber e reter, entre outros, os conteúdos de Estudo do Meio? Procurei, por isso, documentar-me face a esta temática, de modo a ser-me possível conhecer e conceber estratégias para o desenvolvimento da compreensão da leitura.

A compreensão da leitura é um processo complexo, que envolve o que o leitor conhece sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre a natureza dos textos a ler e sobre processos e estratégias específicos para obtenção da descodificação da informação registada através da escrita (Sim-Sim, 2007). O ensino desta competência deve então, incluir estratégias pedagógicas direccionadas para o desenvolvimento do conhecimento linguístico dos alunos, para o alargamento das vivências e conhecimento que possuem sobre o Mundo e para o desenvolvimento de competências específicas de leitura.

Para que os alunos adquiram hábitos regulares, relativos a esta competência, é pressuposto que estes descubram as suas motivações para ler (Duarte, 2006), o que implica que tenham acesso às ferramentas de que necessitam, para que estratégica e eficazmente abordem e compreendam os textos, evoluindo progressivamente como leitores fluentes e autónomos. (Sim-Sim, 2007).

A imaginação, a fantasia, o fascínio por certos textos lidos e interpretados ao sabor das ideias e dos ideais de cada um, são uma realidade e, desde que incentivadas pelos adultos, as crianças aderem fácil e espontaneamente. Neste sentido, compete-nos a nós, adultos, desenvolver estratégias, a fim de conseguirmos êxito neste empreendimento.

Apresentadas as razões para a escolha do tema desenvolvi o meu projeto de investigação com a organização que se apresenta em seguida.

Comecei pelo enquadramento teórico, onde são apresentados alguns conceitos relacionados com o tema. Inicialmente defino o conceito de leitura, tendo em conta os seus aspetos e os diferentes modelos de leitura existentes, evidenciando as estratégias de leitura que podem ser utilizadas. Desenvolvo o conceito de compreensão da leitura, referindo os seus fatores condicionantes e as suas componentes. Apresento, ainda, a compreensão da leitura no processo de ensino-aprendizagem e os indicadores de compreensão do lido.

Em seguida, apresento a metodologia de investigação, onde explico o tipo de estudo e os métodos utilizados ao longo do mesmo, apresentando uma pequena descrição do contexto onde o estudo foi desenvolvido. São, também, apresentados os instrumentos e procedimentos utilizados na recolha e análise da informação.

Posteriormente, é apresentada a descrição e interpretação da intervenção, o desenvolvimento das tarefas e a dinâmica da ação.

Finalmente, apresento as considerações globais, procurando relacionar todo o trabalho realizado, numa reflexão geral, onde enuncio as principais dificuldades encontradas, assim como, sugestões para possíveis pesquisas futuras.

No último capítulo, surge a bibliografia utilizada e, por fim, os anexos que incluem instrumentos utilizados e materiais produzidos.

Capítulo 2

Quadro teórico de referência

O presente capítulo tem como finalidade apresentar o quadro teórico de referência subjacente à temática em estudo. Inicialmente, começo por definir o conceito de leitura, tendo em conta os seus aspetos e os diferentes modelos de leitura existentes, evidenciando as estratégias de leitura que podem ser utilizadas. Posteriormente desenvolvo o conceito de compreensão da leitura, referindo os seus fatores condicionantes e as suas componentes. Por fim, apresento a compreensão da leitura no processo de ensino-aprendizagem e os indicadores de compreensão do lido.

2.1 - A leitura

O conceito de leitura, desde o início dos anos 1970, tem vindo a sofrer uma grande evolução. “Ler não é somente decifrar uma série de letras encadeadas numa certa ordem para formar palavras e frases, ler é compreender o funcionamento da linguagem e do pensamento.” (René Lafite, 1978, citado por Viana, 2010, p. 12). Assim, pode dizer-se que ler implica a identificação de palavras, encadeando-as de forma a atingir textos significativos. Face ao referido, pode inferir-se que a leitura é um ato que está profundamente ligado à compreensão, devendo dar-se grande ênfase à mesma quando se ensina a ler, não ligando apenas ao treino das competências mecânicas, sendo, sim, necessário compreender a essência do seu processo e as condições que favorecem a sua aprendizagem.

“A leitura não é nenhuma actividade natural nem de aquisição espontânea e universal. O seu domínio exige um ensino directo que não se esgota na aprendizagem ainda que imprescindível da tradução da letra-som, mas que se prolonga e aprofunda ao longo da vida do sujeito.” (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997, p. 27). É, então, de realçar a importância da sensibilização para o desenvolvimento de práticas de leitura, sendo importante que as crianças adquiram gosto pela leitura, lendo sem esforço. Para tal ser possível, Clary (1991, citado por Giasson, 1993) aponta seis condições para o despertar do gosto pela leitura: “ 1) capitalização de interesses; 2) material de leitura acessível; 3) ambiente favorável; 4) tempo livre para ler na escola; 5) modelos adultos expressivos; 6) técnicas motivadoras.” (p. 343).

A leitura apresenta-se como um processo em que o leitor deverá obter significado a partir do que lê. Assim, “toda a leitura é interpretação, e o que o leitor é capaz de

compreender e de aprender através da leitura depende fortemente daquilo que o leitor conhece e em que acredita a priori, ou seja, antes da leitura.” (Ferreiro & Palacio, 2003, p.15). Neste sentido, “o modo como o leitor e o escritor estão de acordo quanto às formas de utilizar a linguagem.” (Ferreiro & Palacio, 2003, p.15) poderá influenciar a “relação” entre o leitor e o que está escrito.

Neste processo, o leitor deverá ser um sujeito ativo na apreensão do significado do texto, considerando-se, assim, a leitura como “um processo interactivo entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro reconstrói o significado do segundo” (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997, p. 27), ou seja, através da interação e envolvimento com a linguagem escrita, a leitura deve ser vista como um processo a partir do qual se extrai e constrói significado.

O processo de interação entre a leitura e o leitor é “um processo constante de elaboração e verificação de previsões que levam à construção de uma interpretação” (Solé, 1998, p. 27), ou seja, verifica-se, mais uma vez, que o leitor é um sujeito ativo no que respeita à construção de significado e de interpretação, criando ligações com o texto. Tal como defende Sousa (2007), “ainda que o texto exista sem o leitor, a reconstrução da significação é um projecto do leitor, este encontra-se, assim, no centro desse processo de construção/reconstrução da significação (...). A significação não existe por si, mas apenas ganha existência quando reconstruída por um leitor.” (p. 53).

Tal conduz-nos à importância e à necessidade de formar leitores competentes, isto é, capazes de compreender e interpretar o texto escrito, sendo, “melhor leitor aquele que conseguir adquirir hábitos de leitura para a vida” (Azevedo, 2007, p.2), tornando-se importante incentivar os alunos para que, ao longo da vida, desenvolvam leituras continuadas. Também para Sequeira e Sim-Sim (1989) “o leitor competente é autónomo e proficiente. É o tipo de leitor que compreende e interpreta o que lê, consegue relacionar os textos entre si, sintetizando a informação e, de seguida, aplicá-la a novas situações.” Por outras palavras, pode considerar-se um leitor competente aquele que é capaz de interagir com o texto, de forma a reter a nova informação que este lhe transmite, apoiando-se em quatro estratégias fundamentais: resumir, questionar, clarificar e predizer (Azevedo, 2007).

Em suma, ler apresenta-se como um ato refletido, sendo necessário “saber dirigir uma sequência de raciocínios.” (Ferreiro & Palacio, 2003, p.15), criando-se uma representação da mensagem escrita. No ato de leitura é muito importante que o aluno/leitor seja capaz de mobilizar os seus conhecimentos prévios acerca do que está a ler, desenvolvendo, assim, mais a sua compreensão.

Tal como já foi referido anteriormente, aprender a ler obriga ao domínio de um código e à associação de sinais gráficos a sons, sendo a grande finalidade da leitura a compreensão da mensagem escrita, o que requer esforço, dedicação e motivação. “Ler implica um sistema mental de tratamento da informação escrita, isto é, um conjunto complexo de operações de transformação de representações noutras representações.” (Morais, 1997, p. 250). Ao aprender a ler, torna-se possível para a criança o processamento da informação, podendo vir a retirar aprendizagens através da compreensão das leituras que faz.

Existem três aspetos principais implicados na leitura: a descodificação, a fluência e a compreensão.

Considerando a descodificação, esta assenta na compreensão do princípio alfabético e no reconhecimento de padrões ortográficos, recaindo em dois processos: o fonológico e o ortográfico (Azevedo, 2007). Tendo em conta o processo fonológico este considera-se como a “habilidade de usar o conhecimento das correspondências letra-som para identificar palavras não-familiares” (Pinheiro, 2005, p. 22), notando-se que a aquisição desta habilidade é bastante importante para o desenvolvimento da leitura. A componente ortográfica “assenta no processamento visual de padrões ou representações ortográficas” (Azevedo, 2007, p. 10), permitindo a automatização no reconhecimento de palavras.

O desenvolvimento da fluência da leitura considera-se, também, como uma condição necessária e importante para que os alunos atinjam maiores níveis de compreensão. Esta caracteriza-se por “uma leitura sincopada por frases ou unidades de sentido a que corresponde um observável respeito pelos sinais de pontuação e entoação adequada” (Azevedo, 2007, p. 10). Não existindo fluência na leitura, isto é, realizando-se uma leitura sílaba a sílaba ou palavra a palavra, podem surgir problemas que conduzam a que as crianças leiam menos. Assim, a falta de fluência na leitura poderá afetar bastante as leituras dos alunos.

Os dois aspetos referidos anteriormente terão bastante influência na compreensão, não se podendo separar o processo de descodificação com o de compreensão, sendo importante a existência de uma descodificação fluente. A compreensão consiste num processo através do qual o leitor constrói significado, na sequência da interação com o texto. Assim a compreensão constitui-se como um conjunto de processos que se relacionam entre si.

2.1.1 - Modelos de leitura

No que se refere à aquisição da leitura e aos seus processos, existem diferentes modelos de leitura que divergem entre si, quanto aos elementos que integram, à sua conceção de leitura e ao modo como explicam os seus diferentes estádios (Martins, 1996). De acordo com vários autores podem, então, ser identificados três modelos de leitura: modelo ascendente, modelo descendente e modelo interativo.

Considerando o modelo ascendente, este “descreve a compreensão da linguagem escrita como um processo que parte da detecção inicial de um estímulo e segue por uma série de estádios. O processo inicia-se com a visão de letras, seguida da transformação nos sons correspondentes, da junção em palavras, do reconhecimento ou identificação destas e, finalmente, da integração das palavras em frases” (Rebelo, 1993, p. 35). Neste modelo pode notar-se que a interpretação do texto se baseia, essencialmente, no seu vocabulário e gramática, considerando-se que o significado está no próprio texto, cabendo ao leitor apenas localizá-lo. Deste modo, considerar-se-ia que todos deveriam entender um texto da mesma maneira, sendo que as palavras são as mesmas. As práticas docentes que se guiam por este modelo valorizam perguntas simples com respostas bem claras extraídas do texto. Neste modelo as experiências e as competências cognitivas do leitor, assim como o contexto social não são tidos em conta.

Perspetivando o modelo descendente entende-se que o significado de um texto parte do leitor, iniciando nas unidades semanticamente significativas (palavras, frases e textos) passando, posteriormente, ao estudo dos seus componentes (fonemas, letras e sílabas). Ou seja, a leitura parte de processos cognitivos superiores de antecipação sobre o conteúdo do texto e irá até à análise perceptiva das letras (Catalá, 2008). Neste pressuposto, cada leitor poderá efetuar uma leitura diferente, uma vez que o leitor procura o significado do texto a partir dos seus conhecimentos prévios e da informação disponível. Numa perspetiva de ensino, este modelo valoriza perguntas que dependem das perspetivas, experiências, compreensões e posicionamentos do leitor.

Por último, o modelo interativo parte dos dois modelos anteriormente mencionados, fazendo uma junção de ambos. O leitor utiliza em simultâneo estratégias ascendentes e descendentes (Catalá, 2008). Neste modelo constata-se que a leitura é um processo que requer a interação de diferentes fontes de conhecimento e o significado do texto está na interação entre o leitor e o próprio texto, ou seja, nesta perspetiva o leitor passa de um simples recetor da mensagem para sujeito ativo na construção de sentidos na leitura,

estabelecendo relações entre o conhecimento anterior e o conhecimento construído através da leitura.

2.1.2 - Estratégias de leitura

A melhor forma para comunicar é, sem dúvida, o nosso código linguístico. O código linguístico deve, então, ser alvo de cuidado na escola, devendo o professor apoiar os seus alunos para que aprendam com menos esforço e mais motivação.

O processo de leitura requer uma vasta gama de estratégias, tendo em conta que “uma estratégia é um amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informação” (Ferreiro & Palacio, 2003, p. 16). Os leitores deverão desenvolver estratégias para trabalhar o texto de forma a tornar-se possível a sua compreensão e a construção de um significado. Tal como Ferreiro & Palacio (2003) referem “usam-se estratégias na leitura, mas também essas estratégias se desenvolvem e se modificam durante a leitura” (p. 17).

Muitos alunos não são capazes de decidir a forma como abordar um texto e, face a textos de complexidade variada, são incapazes de reter a informação neles contida, não conseguindo construir o “conhecimento de que necessitam para estudar, trabalhar e até mesmo fruir o prazer da leitura recreativa” (Sim-Sim, 2007, p. 22).

O ensino da compreensão da leitura tem como objetivo “o desenvolvimento de capacidades metacognitivas que permitam ao aluno transferir informação e estratégias aprendidas para novas situações de leitura e facultem a auto monitorização da compreensão à medida que se lê um texto” (Sim-Sim, 2007, p. 26). Sendo a leitura um processo complexo, tal como já foi referido anteriormente, para além da decifração, o leitor deve mobilizar conhecimentos que abrangem “o uso de conhecimentos extra-textuais, a compreensão de que a ilustração do texto transporta informação suplementar, o uso de processos de inferência e de apreciação de contextos metafóricos no reconhecimento de ideias e de sentimentos implícitos” (Sim-Sim, 2007, p. 27).

Dependendo do texto que leem, os leitores utilizam “estratégias de predição em relação ao final de uma história, à lógica de uma explicação, à estrutura de uma oração composta e ao final de uma palavra” (Ferreiro & Palacio, 2003, p. 17), sendo, assim, capazes de antecipar o texto. A inferência constitui-se, então, como “um meio poderoso através do qual as pessoas complementam a informação disponível utilizando o conhecimento conceptual e linguístico e os esquemas que já possuem.” (Ferreiro & Palacio, 2003, p. 19). Isto é, os leitores recorrem a diversas estratégias para encarar o texto.

Vários estudos sobre leitura em voz alta e sobre as características e o tipo de interação entre o professor e o aluno, mostram que os adultos vão ajustando as suas estratégias às necessidades da situação, tendo um impacto positivo na compreensão da leitura dos alunos (Teberosky, 2001). As leituras realizadas por parte do professor, segundo Azevedo (2007), devem ser diárias e incluir textos de gêneros literários variados, pois esta prática irá incentivar o gosto pela leitura nos alunos. Para além disto, este autor defende, ainda que “as leituras devem proporcionar o diálogo; a previsão de acontecimentos; a clarificação de sentidos; a discussão de vocabulário desconhecido e a opinião crítica dos alunos” (p. 15).

Neste sentido, as estratégias devem ser desenvolvidas antes, durante e após a leitura de textos, devendo o professor antes de iniciar a leitura de um texto:

- dar informações sobre o mesmo;
- formular perguntas;
- explorar e incentivar a análise do título do texto, usando-o como pista para os alunos efetuarem previsões;
- explorar e incentivar a análise das ilustrações e utilizá-las de modo a levar os alunos a efetuarem previsões sobre o texto;
- identificar e explorar vocabulário/expressões que possam surgir no texto e que se prevê poderem não ser do conhecimento dos alunos;
- ativar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema abordado no texto e relacionar o tema com esses conhecimentos;
- explicar palavras ou aspetos chave do texto;
- suscitar a apresentação de dúvidas/comentários dos alunos;
- ajudar a definir os objetivos de leitura;
- fornecer instruções detalhadas sobre como ler um texto em função das suas características e das finalidades da leitura. (adaptado de Viana et. al, 2010)

No que se refere ao aluno, este deve ser levado a aprender a autoquestionar-se procurando responder a questões como: “Para que vou ler este texto?; O que já sei sobre isto?; O que é que o título e/ou as imagens me fazem lembrar?; Que pistas posso encontrar no texto?”. Para que seja possível garantir a eficácia do uso destas estratégias é importante “a auto monitorização consciente e deliberada por parte das crianças” (Sim-Sim, 2007, p. 17).

Tendo agora em atenção as estratégias utilizadas durante a leitura, o professor deve:

- orientar os alunos para destacarem palavras/expressões eventualmente difíceis de compreender e trechos do texto que não compreendem;

- incentivar os alunos a efetuarem previsões sobre a continuação do tema/narrativa, após a conclusão de um trecho pré-definido;
- instruir os alunos para elaborarem perguntas a que poderá ser dada resposta num momento posterior;
- incentivar os alunos a confrontarem previsões efetuadas antes de iniciarem a leitura com a informação recolhida à medida que leem o texto;
- interromper a leitura em parágrafos ou palavras predeterminadas e formular perguntas a que os alunos devem responder de imediato;
- interromper a leitura em momentos estratégicos e convidar os alunos a reagirem ao que leram;
- incentivar os alunos a recorrerem ao contexto para descobrirem o significado de palavras e expressões não conhecidas;
- incentivar o confronto entre texto e ilustração à medida que os alunos leem o texto.

(adaptado de Viana et. al, 2010)

Tendo em atenção o trabalho do aluno, este deverá, neste momento de leitura, ser incentivado a refletir sobre: “O que tenho que ler devagar e com muita atenção?; O que posso ler mais depressa?; O que tenho que reler?; De que imagens me lembro quando leio o texto?; Qual a informação mais importante deste parágrafo?; Como posso dizer a informação importante em poucas palavras?; Não percebo bem esta palavra, onde posso procurar o seu significado?; Como posso dizer o mesmo que o autor, usando outras palavras?; Que informação devo destacar para mais facilmente me lembrar ou localizar mais tarde?” (Sim-Sim, 2007, pp. 17-19).

Por fim, no que respeita às estratégias após a leitura o professor deverá:

- promover o debate sobre a coincidência entre as previsões efetuadas e o texto lido;
- explorar e fazer atribuir significados a palavras e expressões sinalizadas previamente;
- propor aos alunos a definição dos conceitos, a apresentação de sinónimos ou antónimos para palavras/expressões sinalizadas;
- debater partes do texto que suscitaram maiores dificuldades de compreensão;
- propor a elaboração de esquemas que incluam as ideias/tópicos chave do texto;
- incentivar à procura de informação que permita a expansão de conhecimentos decorrentes do texto;
- propor perguntas/tarefas de compreensão que impliquem: I) identificar detalhes que integram, de forma explícita, o texto; II) identificar ideias principais que aparecem, de modo explícito, no texto; III) identificar a ordem/sequência de ações que aparecem de

modo explícito no texto; IV) identificar características de personagens que aparecem de modo explícito no texto; V) identificar detalhes que não aparecem de modo explícito no texto e que, por consequência, devem ser inferidos; VI) identificar ideias que não aparecem de modo explícito no texto e que devem ser inferidas; VII) definir características de personagens que não aparecem de modo explícito no texto e que devem ser inferidas; VIII) resumir o texto; IX) atribuir um título ao texto; X) formular juízos de valor sobre o conteúdo do texto; XI) apreciar o texto, em termos do impacto que o mesmo produziu no leitor; XII) fazer um desenho que traduza as ideias ou imagens suscitadas pela leitura.

(adaptado de Viana et. al, 2010)

Neste momento de leitura, o aluno deverá ser levado a refletir e a auto questionar-se da seguinte forma: “O que aprendi com o texto?; Quais são as ideias mais importantes do texto?; Como posso dizer em poucas palavras a mensagem do texto?; As minhas previsões sobre o conteúdo do texto estavam corretas?; O que acho importante dizer aos meus colegas sobre o texto?; Que partes do texto devo voltar a ler?; Juntando a informação do texto com o que já sabia, o que sei agora sobre o assunto?” (Sim-Sim, 2007, pp. 20-21).

Em suma, tal como se pode verificar, são variadas as estratégias que podem ser utilizadas ao longo do processo leitor, que o professor deverá adaptar consoante o grupo com que está em contacto e a desenvolver o seu trabalho. Um bom leitor é capaz de mobilizar diferentes estratégias de modo a responder a situações variadas de leitura, procurando responder aos problemas que vão surgindo. A compreensão de textos exige um envolvimento estratégico na construção da significação (Gee, 2000). Assim, após a leitura orientada de alguns textos, dever-se-á refletir com os alunos acerca das estratégias utilizadas, tornando-os conscientes acerca de como fazer para compreender um texto.

2.2 - A compreensão da leitura

Considerando que a compreensão é a construção de ligações entre o novo e o já conhecido, sendo estabelecida uma relação entre o que se espera do mundo e o que se encontra na mente do leitor (Johnson, 1982, citado por Colomer & Camps, 2002), assume-se a leitura como um “acto interpretativo que consiste em saber guiar uma série de raciocínios até à construção de uma interpretação da mensagem escrita, a partir tanto da informação que o texto proporciona como dos conhecimentos do leitor” (Colomer & Camps, 2002, p. 165). Ou seja, a compreensão consiste num conjunto de processos que se relacionam entre si, onde o leitor constrói a representação do significado do texto, não desempenhando apenas o papel de simples recetor de informação.

Por sua vez Catalá (2001) sugere igualmente que “compreender um texto significa construir o seu significado, elaborando um modelo mental que se enriquece a partir das novas informações contrastadas com os conhecimentos activados na memória a longo prazo” (p. 28). Johnson (1982, citado por Colomer & Camps, 2002) refere que a compreensão é a “construção de ligações entre o novo e o já conhecido, é o estabelecimento de uma relação entre o que se espera do mundo e o que se encontra na mente do leitor” (p. 171).

A base da compreensão é a interação entre o leitor e o texto, onde o leitor relaciona a informação apresentada pelo autor com a informação que já conhece. Assim, “a compreensão traduz-se num processo de construção de significado através da identificação das ideias relevantes do texto e do estabelecimento da sua relação com as ideias que já possui” (Lencastre, 2003, p. 15).

Os modelos de compreensão mais antigos são distintos dos modelos de compreensão mais recentes, pois a “concepção da compreensão na leitura passou de um modelo centrado em listas sequenciais de habilidades para um modelo mais global orientado para a integração das habilidades”, tendo o papel do leitor mudado na compreensão, considerando-se que “a ideia de recepção passiva da mensagem deu lugar à noção de interacção texto-leitor” (Giasson, 1993, p. 17).

Anteriormente, pensava-se que o sentido do texto se encontrava apenas neste e o papel do leitor era encontrá-lo, ou seja, “julgava-se que o leitor apenas transpunha para a sua memória um sentido preciso determinado pelo autor” (Giasson, 1993, p. 18). Pelo contrário, hoje em dia, considera-se que o leitor cria o sentido do texto, servindo-se simultaneamente dele, dos seus próprios conhecimentos e da sua intenção de leitura.

Nas concepções mais recentes da compreensão da leitura é, ainda, considerado importante a existência de uma descodificação fluente, dando-se “ênfase à construção ativa do significado do texto, em que a descodificação é um meio para se conseguir a compreensão, e não um fim em si” (Lencastre, 2003, p. 17). Assim, atribui-se ênfase ao carácter interativo, em vez de sequencial no processo de leitura.

O processo de compreensão da leitura traduz-se num processo complexo que envolve todos os conhecimentos que o aluno tem, desde o conhecimento fonológico, o conhecimento sintático, o conhecimento semântico, o conhecimento pragmático e o conhecimento que tem do mundo, portanto, todo o seu conhecimento cultural e social juntamente com os seus conhecimentos linguísticos levarão a que o aluno compreenda com maior ou menor facilidade (Sim-Sim, 2007).

Pelo exposto, a compreensão depende “do conhecimento prévio que o leitor tem sobre o tema” assim como, “o (des) conhecimento de vocábulos utilizados no texto” (Sim-Sim, 2007, p. 8), não se podendo separar o processo de decodificação do processo de compreensão, pois um leitor que não seja capaz de compreender o que lê apenas consegue decodificar, sem obter o verdadeiro significado da mensagem escrita.

“O grande objetivo do ensino da compreensão da leitura é o desenvolvimento da capacidade para ler um texto fluentemente, o que implica precisão, rapidez e expressividade na leitura” (Sim-Sim, 2007, p. 9). Um leitor que seja capaz de reconhecer palavras sem grande esforço, com maior facilidade chega ao significado de frases e expressões do texto. Inês Sim-Sim (2007) considera a existência de quatro fatores determinantes neste processo: “Reconhecimento automático da palavra; Conhecimento da língua; Experiência individual de leitura; Experiência e conhecimento do Mundo” (p. 10). O reconhecimento automático da palavra é fulcral para a leitura, sendo o resultado não só do conhecimento consciente dos sons da língua, como também da capacidade para identificar as palavras como unidades gráficas com significado (Sim-Sim, 2007). Tanto a consciência fonológica como o reconhecimento global da palavra estão intimamente ligados ao conhecimento linguístico. O reconhecimento linguístico requer, assim, um léxico rico e variado e o uso de estratégias sintáticas complexas, pois “existe uma relação profunda entre o domínio da língua que usamos para comunicar, as experiências que vivenciamos e o conhecimento que temos sobre o Mundo e sobre a vida. Ao falarmos sobre o que experienciamos, convocamos o nosso conhecimento linguístico para nos expressarmos, clarificando a forma como organizamos o que pensamos sobre a realidade” (Sim-Sim, 2007, p. 11).

Vários autores consideram que o contacto com a literatura para a infância é uma mais-valia no ensino da compreensão de textos, pois a diversidade de temas assim como a variedade de tipos de textos, permitem que, gradualmente, o aluno vá alargando o seu leque de conhecimentos e, consequentemente, aumente o seu vocabulário, o que irá ajudá-lo na compreensão de novos textos e novos livros.

No ensino da leitura deve-se, antecipadamente, conversar com as crianças acerca do tema que é tratado no texto, ao mesmo tempo que se deve desenvolver o seu léxico. Deve ter-se sempre presente que este é um processo complexo e que o seu ensino deve incluir “estratégias pedagógicas direcionadas para o desenvolvimento do conhecimento linguístico das crianças, para o alargamento das suas vivências e conhecimento que possuem sobre o

mundo e para o desenvolvimento de competências específicas de leitura” (Sim-Sim, 2007, p. 9).

O ensino da compreensão da leitura envolve estratégias na abordagem de um texto, propiciando aos alunos a utilização de ferramentas que os ajudem a compreender o que leem, ou seja, estratégias de compreensão. As estratégias de compreensão devem ocorrer antes, durante e após a leitura de textos, tal como já foi referido e desenvolvido no ponto anterior. É, assim, importante que antes de se iniciar a leitura de qualquer texto o aluno identifique os objetivos dessa leitura, antecipadamente se prepare para escolher as estratégias mais apropriadas e que ao terminar a leitura seja capaz de identificar o que apreendeu, exercitando “a interiorização de rotinas de autoquestionamento” que possibilitam “a auto verificação da compreensão” (Sim-Sim, 2007, pp. 15-21).

Em suma, compreender um texto envolve a construção de uma representação do mesmo a partir da informação que o leitor conhece e tem presente na sua memória, dependendo, então, de duas grandes fontes de informação: “a informação corrente, recebida do texto através dos sistemas receptores, e a informação armazenada, que se encontra disponível na memória do leitor” (Lencastre, 2003, p. 98). O ensino da compreensão pretende que o aluno se torne um leitor ativo, capaz de retirar significado das suas leituras, sendo capaz, ao mesmo tempo, de interligar os conhecimentos que já possui com os novos conhecimentos presentes no texto.

2.2.1 - Fatores que condicionam a compreensão da leitura

Como foi referido anteriormente, ler é compreender, e atualmente, vários autores consideram que para que a compreensão da leitura tenha sucesso é necessária a interação entre três grupos de fatores. Estes fatores estão relacionados essencialmente com os três elementos que fazem parte do processo leitor: o leitor, o texto e o contexto (Giasson, 1993 & Colomer & Camps, 2002), pois “a relação entre estas três variáveis influencia fortemente a possibilidade de compreensão do texto pelo que, nas atividades escolares, deve-se zelar pela sua articulação” (Colomer & Camps, 2002, p. 166), sendo então necessário que estas três variáveis se interliguem de forma coerente, favorecendo e melhorando, assim, o processo de compreensão da leitura.

- **Fatores relativos ao leitor**

O leitor constitui a variável mais complexa do modelo de compreensão, “é ao leitor que cabe o papel principal e mais activo de adaptação ao processo de leitura”, tendo em conta que a compreensão de um texto envolve “a construção, por parte do leitor, de uma representação mental, a natureza desta última eleger-se como uma questão fundamental, no estudo da compreensão da leitura” (Sequeira, 1989, p. 54).

O leitor, ao abordar um texto, fá-lo através das estruturas cognitivas e afetivas que lhe são próprias, recorrendo também a diferentes processos que lhe permitem compreender o texto (Viana *et. al*, 2010 & Giasson, 1993).

Considerando as estruturas cognitivas, estas dizem respeito aos conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo que o leitor possui. Os conhecimentos que o leitor possui sobre a língua irão influenciar bastante a sua compreensão da leitura, sendo quatro os conhecimentos que a criança desenvolve: 1) conhecimentos fonológicos; 2) conhecimentos sintáticos; 3) conhecimentos semânticos; 4) conhecimentos pragmáticos (Giasson, 1993).

O conjunto destes conhecimentos sobre a língua oral permitirá “ao jovem leitor levantar hipóteses, por um lado, sobre a relação entre oral e escrito e, por outro, sobre o sentido do texto” (Giasson, 1993, p. 35). No que se refere aos conhecimentos que o leitor tem sobre o mundo, “constituem um elemento crucial na compreensão dos textos (...) pois a compreensão na leitura não pode dar-se, se não houver nada com que o leitor possa relacionar a nova informação fornecida pelo texto” (Giasson, 1993, p. 36), ou seja, para que o leitor consiga compreender um texto este deve conseguir estabelecer relações entre a informação nova (o texto) e o que já conhece, isto é, os seus conhecimentos prévios, pois tal como várias investigações demonstram “alunos com conhecimentos anteriores mais desenvolvidos retêm mais informações e compreendem-nas melhor” (Giasson, 1993, p. 27).

Deste modo, se proporcionarmos aos alunos leituras cuja temática lhes é desconhecida, esta pode não ser produtiva, pois não conseguirão relacionar a leitura com o conhecimento prévio. No entanto, se a leitura não trazer nada de novo também poderá causar desinteresse, devendo o adulto ter perceção dos conhecimentos e das características do grupo com que trabalha (Colomer & Camps, 2002). Assim, os conhecimentos prévios podem ser a causa de problemas na compreensão da leitura em três situações: se o leitor não tiver os conhecimentos adequados; se os sinais do texto não forem suficientes para ativar esses conhecimentos; se o leitor interpretar a situação de modo diferente do autor (Rumelhart, 1980; citado por Viana *et. al*, 2010).

Tendo agora em atenção as estruturas afetivas, estas irão “desempenhar um papel na compreensão dos textos ao mesmo nível que as estruturas cognitivas (...) compreendendo a atitude geral face à leitura e aos interesses desenvolvidos pelo leitor” (Giasson, 1993, p. 28). A intenção com que é realizada a leitura influenciará a forma como o leitor a encarará e a abordará, tendo em conta que os diferentes objetivos da leitura também requerem diferentes níveis de compreensão.

Tendo em conta os processos implicados na leitura, estes dizem respeito “ao recurso às habilidades necessárias para abordar o texto, ao desenrolar das atividades cognitivas da leitura” (Giasson, 1993, p. 32), sendo que se realizam a diferentes níveis.

Segundo Irwin (1986; citado por Giasson, 1993) podem ser distinguidas cinco categorias de processos: 1) microprocessos, que servem para compreender uma informação contida numa frase; 2) processos de integração, que têm como função efetuar ligações entre as proposições ou as frases; 3) macroprocessos, que se orientam para a compreensão global do texto, para as conexões que permitem fazer do texto um todo coerente; 4) processos de elaboração, que permitem ao leitor ir para além do texto, efetuando inferências não efetuadas pelo leitor; 5) processos metacognitivos, que gerem a compreensão e permitem ao leitor adaptar-se ao texto e à situação.

• Fatores relativos ao texto

“O texto refere-se à intenção do autor, ao conteúdo do que disse e à forma como organizou a sua mensagem” (Colomer & Camps, 2002, p. 165). Com efeito, a estrutura apresentada pelos textos é um elemento que contribui para a compreensão da leitura. De entre os fatores que derivam do texto incluem-se variáveis como a estrutura, o conteúdo, a sintaxe e o vocabulário.

Estudos recentes consideram o texto um todo passando a compreensão a não ser um processo linear, onde se apreende sequencialmente pequenas porções do texto, mas sim num processo de visualização global (Lefa, 1996).

A legibilidade (por exemplo: tipo e corpo de letra, parágrafos), os indicadores tipográficos (como títulos, subtítulos, sublinhados) ou as ajudas (como notas de rodapé, ilustrações, tabelas), podem desempenhar um importante papel na facilitação do processo de compreensão na medida em que ajudam o leitor a focar a atenção na informação relevante (Lencastre, 2003, citado por Viana *et al*, 2010), ou seja, a utilização de certos organizadores gráficos nos textos pode facilitar a compreensão leitora. Esta utilização torna-se relevante quando o conteúdo do texto é de apreensão mais difícil para o leitor, o

que sugere a existência de um mecanismo de compensação entre formas de apresentação e conteúdo (Robinson & Schraw, citado por Lefa, 1996).

A estrutura do texto refere-se ao modo como as ideias se relacionam entre si e à forma como são organizadas com vista à transmissão das mensagens. Por sua vez, a forma como o texto está estruturado decorre diretamente da intenção do autor (Viana *et. al*, 2010).

Perante os diferentes géneros textuais existentes é importante “que as crianças sejam familiarizadas com tipos variados de textos e lhes sejam ensinadas estratégias gerais de automonitorização da leitura e estratégias específicas para abordagem de cada tipo textual” (Sim-Sim, 2007, p. 13). Cada género textual irá influenciar a compreensão da leitura, levando os alunos a determinar diferentes objetivos para a mesma e levando-os a usar diferentes estratégias.

Ao nível da estrutura textual podem considerar-se dois níveis. “O nível global diz respeito às regularidades internas de cada tipo de texto, incluindo unidades principais de informação e ligações semânticas. O nível local refere-se aos pormenores estruturais, como a forma de ligação das frases e das proposições” (Viana *et. a.*; 2010, p.4).

A utilização de vocabulário mais complexo para os leitores pode assumir-se como um dos obstáculos à compreensão, sendo, por isso, importante no ensino da compreensão leitora “a análise do vocabulário, antecipando os vocábulos que podem não ser conhecidos” (Viana *et. al*, 2010, p.4).

Atendendo às diferentes estruturas textuais, o texto narrativo é o que mais facilmente é compreendido (Lefa, 1996). Tal deve-se à narrativa ser “uma descrição de eventos baseados em experiências, vividas ou ficcionadas, seleccionados por quem escreve ou conta e descritos de acordo com uma organização estrutural que permite a antecipação de quem ouve ou lê” (Sim-Sim, 2007, p. 35). Além de que a narrativa é um tipo de texto, na sua estrutura mais básica, com que as crianças desde muito cedo começam a contactar e “as emoções gratificantes geradas pela narrativa são dois factores que afectam o gosto por este tipo de textos e a consequente compreensão dos mesmos” (Sim-Sim, 2007, p.35).

No que se refere a outros géneros textuais podem gerar-se mais dificuldades na compreensão da leitura. Um exemplo pode ser o do texto informativo por se apresentar como um texto não ficcional, que descreve, explica e transmite informações, propicia que as crianças sintam mais dificuldades em atingir a compreensão da leitura.

- **Fatores relativos ao contexto**

A variável contexto abrange as condições nas quais o leitor se encontra no ato de ler, compreendendo “tanto as que o próprio leitor determina (a sua intenção, o seu interesse pelo texto, etc.) como as derivadas do meio social, as quais, no caso da leitura escolar, são normalmente as que o professor define” (Colomer & Camps, 2002, pp. 165-166). Considerando os fatores relativos ao contexto, Giasson (1993) agrupa-os em três contextos diferenciados: o psicológico, o social e o físico.

Quanto ao contexto psicológico, este refere-se “às condições contextuais próprias do leitor, quer dizer ao seu interesse pelo texto a ler, à sua motivação e à sua intenção de leitura” (Giasson, 1993, p. 40), pois a maneira como o leitor aborda o texto influenciará a sua compreensão. De facto, se lemos sem motivação a compreensão leitora será afetada. Então, “o interesse do leitor pelo tema, a motivação para a leitura e os objectivos de leitura são variáveis a ter em conta no processo de ensino” (Viana *et. al*, 2010, p.5). Por este motivo é tão importante estabelecer objetivos para a leitura, sendo a motivação uma variável relevante. As condições psicológicas e também físicas do leitor influenciam o tipo de leitura que é feito.

Referenciando o contexto social, combinam-se todas “as formas de interacção que podem produzir-se no decurso da actividade entre o leitor e o professor ou entre ele e os seus pares: as situações de leitura individual por oposição a situações de leitura perante um grupo; as leituras sem apoio, por oposição às leituras orientadas” (Giasson, 1993, p. 42), ou seja, o contexto social diz respeito às relações criadas em torno da leitura.

Por último, o contexto físico “compreende todas as condições materiais em que se desenrola a leitura” (Giasson, 1993, p. 42), reunindo, então, as condições que podem influenciar a atenção/distração, o conforto, o tempo disponível, a hora do dia, o espaço, o ruído, ditando assim “uma maior ou menor disponibilidade mental para a leitura” (Viana *et. al*, 2010, p.6).

2.2.2 – Componentes da compreensão da leitura

O desenvolvimento da compreensão da leitura inclui quatro componentes, que se interligam entre si, e que diferenciam o nível de compreensão da leitura, são: a componente literal, a componente de reorganização, a componente inferencial e, por último a componente crítica.

A componente literal tem como finalidade o reconhecimento de toda a informação que se encontra explícita no texto, sendo esta a que mais ênfase se dá na escola, pois em consonância com o que Català (2008) refere, na maioria das escolas, as propostas de trabalho realizadas ao nível da compreensão de textos somente desenvolvem a componente literal, levando os alunos a recuperar apenas a informação que se encontra explícita no texto.

Para que o desenvolvimento da componente literal se concretize os alunos devem, nomeadamente, conseguir: i) distinguir a informação relevante da informação secundária; ii) reconhecer a ou as ideias principais; iii) reconhecer a sequência da ação; iv) identificar os elementos de uma comparação; v) reconhecer relações de causa efeito; vi) reconhecer traços de carácter da(s) personagem (ns); vii) identificar sinónimos e antónimos.

Perante o desenvolvimento desta componente, o professor pode verificar se os alunos são capazes de expressar o que ouviram/leram utilizando um vocabulário diferente, podendo, assim, verificar se retiveram informações durante o processo de audição ou de leitura.

Segundo demonstram alguns estudos, o desenvolvimento desta componente não é suficiente para a compreensão integral de um texto, sendo por isso, importante o desenvolvimento das outras componentes da compreensão (Viana *et. al*, 2010).

A componente de reorganização consiste na “sistematização, esquematização ou resumo da informação, consolidando ou reordenando as ideias a partir da informação que se vai obtendo de forma a obter uma síntese compreensiva da mesma” (Català, citado por Viana *et. al*, 2010, p. 15). Face ao referido, é necessário que os alunos desenvolvam, entre outras, a capacidade de: i) sintetizar a informação; ii) reorganizar a informação segundo determinados objetivos; iii) resumir de forma hierarquizada; iv) classificar segundo critérios dados; v) reestruturar um texto, esquematizando-o; vi) colocar títulos que englobem o sentido do texto. Desta forma desenvolvem-se, estratégias de organização e esquematização, que tornam a informação mais clara e precisa.

No que se relaciona com a componente inferencial, procura-se a “ativação do conhecimento prévio do leitor e a formulação de antecipações ou suposições sobre o conteúdo do texto a partir dos indícios que proporciona a leitura” (Català, citado por Viana *et. al*, 2010, p. 15). Nesta componente, procura-se a manipulação da informação do texto para que seja possível interligar a leitura com o que o leitor já sabe.

Para o desenvolvimento desta componente o leitor tem de conseguir deduzir:

- detalhes;

- a ou as ideias principais;
- uma sequência;
- comparações;
- relações de causa/efeito;
- traços de carácter;
- características e aplicar a uma situação nova;
- prever um final diferente;
- interpretar uma linguagem figurativa;
- sugerir hipóteses de continuidade.

(Català; citado por Viana *et. al*; 2010).

No desenvolvimento desta componente, o professor deve ajudar o aluno a formular hipóteses durante a leitura, levando-o a retirar conclusões e a prever comportamentos das personagens, tornando, assim, a leitura mais ativa (Català, 2008).

Por último, a componente crítica, procura a “formação de juízos próprios, com respostas de carácter subjectivo (identificação com as personagens da narrativa e com os sujeitos poéticos, com a linguagem do autor, interpretação pessoal a partir das reacções criadas baseando-se em imagens literárias)” (Català, citado por Viana *et. al*, 2010, p. 15). Assim, há que propiciar aos alunos a capacidade de: i) apreciar o conteúdo de um texto sob o seu ponto de vista pessoal; ii) distinguir um acontecimento de uma opinião; iii) emitir um juízo face a um comportamento; iv) manifestar reacções provocadas por um texto; v) analisar a intenção do autor.

Em suma, é importante que sejam criadas relações entre os alunos e os professores, de modo a ser possível o expressar de opiniões. O professor deve encorajar os alunos a apresentarem argumentos que suportem as suas opiniões, levando-os a perceber, que podem existir diversos pontos de vista. Para uma melhor e mais aprofundada compreensão da leitura torna-se, então, necessário o desenvolvimento das quatro componentes acima descritas, devendo o professor propiciar ao aluno o seu progresso, proporcionando-lhe a compreensão da leitura de forma integral.

2.2.3 – Compreensão da leitura no processo de ensino-aprendizagem

A compreensão da leitura é um fator muito valorizado no contexto educativo, uma vez que as aprendizagens escolares dependem em larga medida da capacidade em interpretar material impresso (Lencastre, 2003). A leitura afirma-se, então, como uma ferramenta essencial, pois mediante uma boa compreensão leitora os alunos podem localizar a informação que desejam e compreendendo com profundidade, podem seleccionar e avaliar a informação com que trabalham, podendo perceber se é válida ou não, podendo distinguir o principal do secundário, captando a sequência de ideias, retirando conclusões, fazendo relações e inferências (Català, 2008).

O desenvolvimento da compreensão da leitura verifica-se ao longo de toda a escolaridade de modo a “garantir o acesso à literacia plena, visando a integração do indivíduo nas diferentes comunidades em que se insere socialmente e a criação de hábitos de leitura que mantenham ao longo da vida” (Silva *et al.*, 2001, p. 7). A leitura deve, então, ser motivada em contexto escolar, cabendo ao professor proporcionar “contextos de ensino e de aprendizagem ricos, desafiadores e significativos” (p. 9). Assim, o professor tem um papel fulcral no processo de ensino da compreensão da leitura, devendo ensinar a ler, fazer emergir a vontade de querer ler como experiência voluntária, mantendo viva essa atitude ao longo de todo o percurso escolar e para além dele (Silva *et al.*, 2001).

A mudança conceptual acerca da leitura, referida num ponto anterior, originou mudanças no seu ensino. No desenvolvimento da compreensão da leitura, devem ter-se em consideração três grandes momentos, tal como defendem Silva *et al.* (2001). Segundo estes autores, num primeiro momento existe a fase de descoberta da linguagem escrita, que ocorre aquando da chegada à escola do 1º Ciclo ou mesmo ainda no meio familiar ou no jardim-de-infância. No segundo momento, que deve ocorrer até ao final do segundo ano de escolaridade, considera-se que a criança aprende formalmente a ler, devendo ser capaz de dominar as técnicas de decifração.

Numa fase inicial, os alunos não são capazes de adquirir uma compreensão integral do texto, principalmente se este contiver um grande número de palavras, cujo significado lhes é desconhecido. Assim, “quanto mais facilidade o aluno tiver na identificação da palavra, maior será a sua capacidade de atenção, de memória de trabalho e de reflexão deixada livre para os processos conscientes de compreensão” (Metas Curriculares, 2012, p. 11).

Segundo as Metas Curriculares de Português (2012), ao longo do 1º ano “o trabalho da compreensão deverá ter por objecto, em grande parte (quase exclusivamente nos

primeiros meses), a compreensão oral, mas uma compreensão que, não sendo ainda de leitura, tenha textos lidos pelo professor como estímulo de origem” (p. 2). Perante isto, “a missão crucial do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sem deixar de aprofundar o conhecimento da linguagem oral, é a de assegurar a aprendizagem da leitura e da escrita, atividades que serão sempre consideradas como complementares uma da outra” (p.3).

Considera-se, então, que durante uma primeira fase de aprendizagem as crianças aprendem a ler e que, subsequentemente, leem para aprender, ou seja, “enquanto que, numa primeira fase, a aprendizagem deve incidir sobre os mecanismos de decodificação das representações gráficas, numa segunda fase deve assumir maior importância a extração do significado de material escrito” (Azevedo, 2007, p. 9).

Por fim, o terceiro momento, que é aquele onde o aluno já domina a técnica da leitura, lendo essencialmente para: “i) aprender a ler cada vez melhor, para obter informação e organizar o conhecimento; ii) apreciar textos variados” (Silva *et al.*, 2001, p. 26). Este último momento prolonga-se até ao final da escolaridade, continuando ao longo da vida.

Em suma, perspectiva-se a escola com um papel fulcral no ensino e na prática da leitura e compreensão de textos. Lendo histórias às crianças, leitura que as crianças acompanham com o texto que têm consigo, proporciona-se uma interiorização de um vasto leque de enredos: as personagens, as problemáticas e as suas soluções, proporcionando-lhes, assim, um enriquecimento pessoal.

2.2.4 – Indicadores de compreensão do lido

Ao longo do desenvolvimento dos pontos anteriores, pode verificar-se que “compreender um texto equivale a formar uma representação do conteúdo do mesmo” (Tapia, citado por Colomer & Camps, 2002, p.179). Assim, torna-se necessário ter consciência do que se constitui como um indicador inequívoco de compreensão, de modo a poder avaliar se os alunos compreendem ou não o que leem.

Para que a compreensão de um texto seja possível é necessário que o leitor tenha conhecimento dos significados dos termos que são utilizados, assim como das expressões que fazem referência a conceitos-chave do texto. Para além disto, “o texto é constituído por distintas proposições que se relacionam entre si (...), que podem ser de diversos tipos, manifestam-se tanto através das características sintáticas do texto como através do seu conteúdo semântico, e a sua correcta detecção é fundamental para a compreensão” (Tapia,

citado por Colomer & Camps, 2002, p.181), sendo necessário que o leitor seja capaz de representar de forma correta essas relações que se relacionam entre si.

Ainda, para a compreensão de um texto importa, também, conhecer as relações entre o conjunto de proposições que integram o texto, isto é, as “relações que lhe dão estrutura e unidade e fazem com que as diferentes afirmações que o autor produz sobre aquilo de que fala tenham um nível de importância diferenciado” (Tapia, citado por Colomer & Camps, 2002, p.182). Estas relações referem-se ao leitor ser capaz de identificar, entre outros, a informação mais relevante, a menos relevante e a sequencialidade dos factos.

“Compreender um texto implica, também, entender a intenção com que o autor conta o que conta” (Colomer & Camps, 2002, p.183), pois o autor ao escrever um texto tem, sempre, uma intenção podendo esta ser identificada através da estrutura do texto, assim como do contexto comunicativo. Face ao referido, de modo a ser possível a perceção da compreensão dos alunos pode ser-lhes pedido que exponham, por palavras próprias, as ideias principais do texto em comparação com as menos relevantes explicando a forma como estão relacionadas entre si.

Outro indicador importante, relacionado com a compreensão da leitura, refere-se ao “facto de lermos em função do contexto proporcionado pelos nossos conhecimentos, propósitos e metas” (Colomer & Camps, 2002, p.183). É possível durante o processo leitor que emergjam inferências que conduzam a uma conceção errada da informação, dependendo da representação que é efetuada da informação que um determinado texto contém, sendo importante avaliar as inferências que os alunos realizam.

“A captação das conotações emocionais que os adjetivos, imagens e metáforas do texto pretendem evocar” é também um indicador de compreensão do lido, pois os textos têm sempre implícita uma intencionalidade comunicativa. Assim, “se o leitor não entra em sintonia com os sentimentos e emoções que o autor pretende transmitir, não se poderá dizer realmente que compreendeu.” (Colomer & Camps, 2002, p.184).

Se um aluno adquirir corretamente as aptidões relacionadas com o que foi exposto anteriormente, pode dizer-se que compreendeu o texto que leu, levando-o a ser capaz de:

- aprender o sentido global de um texto;
- identificar o tema central e aspetos acessórios;
- distinguir entre ficção/não ficção; causa/efeito; facto/opinião;
- localizar informações específicas e usá-las para cumprir instruções;
- sintetizar partes do texto;
- reconhecer os objetivos do escritor;

- compreender inferências, mobilizando informações textuais implícitas e explícitas e conhecimentos exteriores ao texto;
- relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto;
- extrair conclusões do que foi lido;
- seguir instruções escritas para realizar uma ação;
- inferir o significado de uma palavra desconhecida com base na estrutura interna e no contexto;
- utilizar estratégias de monitorização da compreensão;
- ler autonomamente pequenas obras integrais adequadas ao interesse da faixa etária em questão. (adaptado de Viana *et. al*, 2010)

Capítulo 3

Metodologia de Investigação

Neste capítulo procuro dar a conhecer as opções metodológicas adotadas, apresentando a estratégia de investigação escolhida. Assim, começo por enquadrá-la no paradigma qualitativo, numa abordagem de investigação-ação. Apresento, ainda a descrição do contexto onde é desenvolvido o projeto e os seus intervenientes. A finalizar, surge a descrição dos dispositivos e procedimentos de recolha de dados.

3.1 – Identificação do método e sua justificação

A abordagem utilizada neste estudo enquadra-se na investigação-ação, uma vez que existe a identificação de um problema, uma fase de planeamento, uma fase de ação e uma fase de pesquisa dos factos acerca dos resultados da ação (Afonso, 2005). A investigação enquadra-se, assim, no paradigma qualitativo, pois optei pela interpretação do que se passava em meu redor, neste caso, procurando intervir ao nível da compreensão da leitura, numa perspetiva do seu desenvolvimento.

Em projetos de investigação pode-se eleger um ou dois paradigmas de investigação: o paradigma qualitativo e/ou quantitativo. De acordo com Bell (1997), os investigadores quantitativos recolhem factos, estudando a relação existente entre eles e realizam medições, utilizando diversas técnicas, tendo como objetivo obter conclusões quantificadas. Por outro lado, os investigadores qualitativos debruçam-se na compreensão das perceções individuais dos indivíduos sobre a realidade e, por isso, procurando, assim, a sua compreensão.

Este estudo insere-se no paradigma qualitativo, como já referido, pois a fonte direta dos dados é o ambiente natural, onde o investigador é o instrumento principal. Com efeito, os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtém através do contacto direto (Bodgnan & Bliken, 1994). Caracteriza-se, ainda, por ser descritiva, na qual os dados são recolhidos em forma de palavras ou imagens e não de números. Os dados obtidos reportam-se, entre outros, a transcrições de entrevistas, notas de campo, documentos pessoais, memorandos, tal como ocorre no presente estudo.

“Nos métodos qualitativos o investigador deve estar completamente envolvido no campo de ação dos investigados, uma vez que, na sua essência, este método de investigação baseia-se principalmente em conversar, ouvir e permitir a expressão livre dos

participantes” (Pinto & Silva, 1986, p. 189). Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos, tendendo a analisar os seus dados de forma indutiva. No decorrer da minha ação, a fonte dos dados a investigar decorre no próprio ambiente de sala de aula, onde os dados se apresentam maioritariamente de carácter descritivo, procurando dar mais relevância ao processo do que, propriamente aos resultados obtidos, mantendo-me sempre em interação com os investigados (os alunos).

Segui então, a metodologia da investigação-ação, pois esta “consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais. [...] A investigação aplicada [...] procura resultados que possam ser utilizados pelas pessoas para tomarem decisões práticas relativas a determinados aspectos da sua vida. A investigação-ação é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve activamente na causa da investigação” (Bodgnan & Bliken, 1994, p. 293). Trata-se, pois, de um processo “in loco com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata” (Cohen & Manion, 1989, citado por Bell, 1997, p. 21). O investigador, ao identificar o problema no contexto em que está inserido, procura investigá-lo estando envolvido ativamente e procurando agir sobre essa realidade.

Quando numa investigação-ação se recolhem os dados, faz-se com o objetivo de modificar as práticas existentes, podendo isto ser conseguido de diferentes modos: através da recolha sistemática de informação; através da facilitação da informação, compreensão e factos; assim a investigação-ação pode servir como estratégia organizativa para agregar pessoas ativamente face a questões. Seguindo a investigação-ação deve ter-se em conta o processo, recolhendo os dados, e os investigadores devem ser exaustivos na procura e recolha desses dados (Bodgnan & Bliken, 1994).

3.2 – Caraterização do Contexto Educativo

O estudo foi desenvolvido no Agrupamento de Escolas Nun’Álvares, que se localiza na freguesia da Arrentela, concelho do Seixal. Nesta freguesia, encontram-se as duas localidades de residência da maioria dos alunos das escolas do agrupamento, a Arrentela e a Torre da Marinha.

A Arrentela é caraterizada por um nível socioeconómico baixo, com algumas situações significativas de pobreza, devido à taxa de desemprego elevada/emprego precário, e com elevado número de residentes de origem africana, brasileira e da Europa de Leste, bem como da etnia cigana, conforme descrito no Projeto Educativo de Escola.

No Projeto Educativo de Escola são, ainda, realçados os problemas com os quais este agrupamento se defronta, sendo eles: “taxa elevada de insucesso escolar; baixa motivação pela aprendizagem; famílias/agregados familiares desestruturados – falta de acompanhamento na vida escolar dos alunos; uso e domínio deficientes da língua portuguesa; heterogeneidade dos alunos, quer ao nível da sua origem cultural, quer ao nível das suas capacidades cognitivas; manifestação frequente de situações de indisciplina e violência; mobilidade frequente de alunos (transferências ao longo do ano letivo, nomeadamente chegada de alunos de outros países)” (p. 12).

O meu percurso de intervenção decorreu na escola sede do Agrupamento, mais precisamente na EB1/JI Nun’Álvares, tendo a investigação empírica decorrido numa turma de 2º ano de escolaridade, composta por um total de 19 alunos, dos quais 12 eram rapazes e 7 eram raparigas, com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos. Na turma estão inseridos dois alunos com Necessidades Educativas Especiais, sendo que um apresenta um atraso global do desenvolvimento e já teve, no ano transato, um pedido de adiamento escolar; o outro aluno tem síndrome de Moebius (Plano Curricular de Turma, 2012, p. 5).

Contudo, para a análise dos dados propriamente dita, numa fase posterior, foram escolhidos oito alunos de forma a construir uma amostra para a realização da análise comparativa entre as diversas atividades. Esta escolha foi realizada conjuntamente com a professora cooperante, onde foram analisados os níveis de aprendizagem de todos os alunos, chegando-se à conclusão de que para o meu estudo seriam selecionados oito alunos que apresentam um nível de aprendizagem intermédio, de modo a melhor poder verificar progressos ao longo do trabalho desenvolvido.

No que se refere ao trabalho da professora cooperante, esta defende que um fator importante para a aprendizagem é que tudo aquilo que é ensinado deve ser motivador e interessante. A professora cooperante acredita que quando a cooperação e a participação são estimuladas, a diversidade de competências, de perspetivas e de informações irão facilitar o desenvolvimento da capacidade de comunicação, de partilha de aprendizagens, que leva a uma aprendizagem mais significativa, pois tal como afirma: “Não se vai à escola para aprender a ler, a escrever e a contar, pode-se aprender/experimentar muitas outras coisas, desde que interligadas, obtendo assim a tão desejada interdisciplinaridade” (Plano Curricular de Turma, 2012, p. 12)

3.3 – Descrição dos procedimentos e dispositivos de recolha de dados

Estando definido o objeto de estudo, assim como os seus objetivos, seguiu-se a fase de pensar na melhor forma de desenvolver o trabalho e de recolher a informação necessária para a elaboração do estudo. A minha intervenção no âmbito deste projeto teve o seu enfoque na aquisição dos processos de compreensão da leitura, pelos alunos, tendo em conta as diferentes vertentes que este processo envolve. Neste sentido, todas as atividades desenvolvidas ao longo do projeto passaram pelas seguintes fases: pré-leitura, leitura e pós-leitura, sendo utilizadas estratégias específicas em cada uma delas.

No momento de pré-leitura, procurei sempre explicitar o objetivo da leitura do texto, ativando os conhecimentos prévios dos alunos, relativamente ao tema ou levando-os a antecipar conteúdos com base no título e em imagens da história/texto a trabalhar.

No momento da leitura, em primeiro lugar, procurei fazê-lo sempre de forma muito seletiva. Optei por ser, eu própria, a realizar a leitura, devido aos níveis de competência de leitura dos alunos não lhes permitir fazer uma leitura fluente, tendo cada aluno um exemplar do texto, de modo a poder acompanhar a leitura. Procurei ler sempre pausadamente, para que os alunos pudessem acompanhar a leitura individualmente no seu exemplar, dando entoações à leitura, sintetizando, à medida que ia avançando na leitura do texto.

Por fim, no momento pós-leitura, procurei sempre formular questões acerca do que tinha sido lido, levando os alunos a tentar responder e a confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto, num clima de discussão na turma. Por vezes, recorri ainda ao método de reler alguns excertos do texto que fossem mais relevantes. Posteriormente ao diálogo realizado em torno destas questões, os alunos realizaram propostas de trabalho relativas ao texto.

Na realização de um projeto de investigação, seguindo a metodologia referida, torna-se necessário definir as formas de recolha da informação. Latorre (2003) citado por Coutinho (2009), define três categorias no que respeita às técnicas de recolha de dados: técnicas baseadas na observação; técnicas baseadas na conversação e na análise de documentos.

Os instrumentos que utilizei ao longo do meu projeto de investigação, de modo a recolher os dados tendo em conta os objetivos que pretendia atingir, foram:

- observação participante;
- inquéritos por questionário;

- entrevista (semi-diretiva)
- análise documental.

- **Observação Participante**

A observação “é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos” (Afonso, 2005, p. 91), permitindo “o conhecimento dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.87). Optei pela observação participante, pois esta é “caracterizada por interações sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada.”, sendo “dinâmica e envolvente e o investigador é simultaneamente instrumento na recolha de dados e na sua interpretação” (Bogdan & Blikien, 1994, p. 156). No decorrer da intervenção procurei participar e interagir nos momentos que observava.

Através da observação, numa fase inicial, foi-me possível entender as características dos alunos, assim como todo o ambiente de sala de aula, aperceber-me das reações dos alunos às propostas de trabalho, as suas intervenções e anotando ao mesmo tempo o que tinha corrido bem e o que haveria ainda a melhorar, numa fase posterior.

Mas é já sabido que a ação é fugaz, não se repetindo, o que requer a necessidade de um registo, e para tal recorri às notas de campo, devendo estas obedecer a uma linguagem “concreta e não vaga, sublinhando que em qualquer caso o investigador deve descrever as próprias observações e não as inferências elementares derivadas dessas observações” (Afonso, 2005, p. 87). Estes registos tinham como objetivo “apoiar o desenvolvimento e validação de hipóteses explicativas do material recolhido, estruturando o trabalho interpretativo que acompanha necessariamente o quotidiano da observação” (Afonso, 2005, p. 93).

• Inquérito por questionário

O inquérito por questionário “consiste num conjunto de perguntas que procuram saber a opinião, as atitudes, as expectativas e os conhecimentos adquiridos pelos sujeitos sobre algum acontecimento” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 196), sendo possível, através dos mesmos, “aceder de uma forma rápida e acessível a um conjunto de informações, perante um público vasto” (Bell, 1997, p. 58).

Assim, os inquéritos por questionário foram outra técnica utilizada para a recolha de dados, tendo em vista o que os inquiridos querem ou preferem, sendo preenchidos autonomamente por estes. Estes foram realizados na fase inicial do projeto, sendo estruturados com respostas fechadas de escolha múltipla, apresentando uma lista de afirmações e pedindo que o respondente fizesse uma escolha (escolha múltipla).

Foram construídos dois inquéritos, sendo que um foi remetido aos Encarregados de Educação dos alunos (Anexo 1), e o outro aos próprios alunos (Anexo 2), tendo em vista indagar sobre os hábitos de leitura dos alunos e dos seus Encarregados de Educação, assim como a forma como os alunos encaram a leitura e o livro.

• Entrevista

A entrevista caracteriza-se por “um contacto direto entre o investigador e os seus inquiridos, estabelecendo-se uma verdadeira troca, durante a qual o inquirido tem oportunidade de exprimir as suas ideias, percepções, interpretações e experiências.”, nas quais “o investigador facilita [a expressão das ideias de um acontecimento], evitando que ela se afaste dos objectivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade” (Quivy & Campenhoudt, 1992, pp. 192-193).

Efetuei uma entrevista à professora cooperante (transcrição em Anexo 3) como forma de contextualizar o trabalho realizado, tentando assim perceber a relevância que atribui à leitura de textos de literatura para a infância na turma, perceber como considera que estes devem ser trabalhados de modo a ser possível a percepção da compreensão dos alunos, e ainda, que estratégias utiliza neste âmbito e o trabalho que já foi realizado com a turma.

Procurei realizar uma entrevista semiestruturada que, segundo Afonso (2005), obedece a um formato intermédio entre as entrevistas estruturadas e não estruturadas, isto é, deve ser conduzida a partir de um guião que constitui o instrumento de gestão da

entrevista e a sua substância é organizada por objetivos, questões e itens ou tópicos. Este guião serve como forma de orientação, de modo a garantir que as informações a recolher são as pretendidas.

Neste tipo de entrevistas, as questões apresentam-se com um carácter mais amplo, dando maior liberdade aos entrevistados, ao mesmo tempo que permite ao entrevistador pormenorizar alguns detalhes de acordo com os objetivos do estudo (Bodgan & Biklen, 1994).

- **Análise documental**

“É indispensável analisar documentos produzidos pelas crianças, quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos”, tendo presente que “é a partir da análise dos trabalhos de cada aluno, que os professores podem aprender muito sobre a forma como ensinam e como podem orientar a sua prática para colmatar as necessidades dos alunos” (Máximo-Esteves, 2008, p.92). Assim, é imprescindível que o professor tenha em atenção as produções dos seus alunos de modo a otimizar a sua ação, respondendo às necessidades de cada um.

A análise documental, neste estudo, recaiu sobre os documentos produzidos pelos alunos, sendo utilizados, no decorrer da intervenção, as estratégias:

- Mapa de ideias (Anexo 4);
- Ficha técnica do livro (Anexo 5);
- Prancha da história (Anexo 6);
- Ficha de organização das tiras, com ideias principais do texto (Anexo 7);
- Ficha de ordenação de ilustrações da história (Anexo 8);
- Ficha de quebra-cabeças (Anexo 9);
- Fichas de compreensão da leitura;

As tarefas propostas pelas estratégias acima listadas, foram utilizadas ao longo das diferentes sessões de trabalho, com o objetivo de explorar, junto dos alunos, a compreensão global de todo o texto ou de partes específicas do mesmo, desenvolvendo a sua interpretação e compreensão, contemplando a análise da estrutura intratextual. Procurei, ainda, que os alunos explorassem o tema central dos textos ouvidos, as suas personagens principais, os acontecimentos determinantes e alguns detalhes, levando-os, sempre que possível, a relacionar os acontecimentos do texto com os seus conhecimentos

prévios. Para a construção destes instrumentos, com exceção das fichas de compreensão da leitura, recorri a Sim-Sim (2007).

O mapa de ideias (Anexo 4) foi uma estratégia utilizada logo numa das primeiras sessões, com o objetivo de introduzir o tema da história, ativando os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema. Numa fase inicial foi preenchida a coluna “O que sabemos?” e de seguida a coluna “O que queremos saber mais?”. Numa fase posterior à leitura, preencheu-se a última coluna “O que descobrimos?” levando os alunos a refletir acerca dos novos conhecimentos adquiridos com a leitura acompanhada de escuta, comparando-os com os seus conhecimentos iniciais.

A ficha técnica do livro *Os sentidos* (Anexo 5) foi elaborada, também numa fase inicial do projeto, pretendendo com elas explorar os constituintes de um livro.

A prancha da história (Anexo 6) teve como objetivo principal desenvolver nos alunos a compreensão global do texto, levando-os a relacionar a sequencialidade dos componentes da história, colocando em evidência uma estrutura com indicações que ajudam no preenchimento de cada quadrado. Para tal, procedi à construção prévia da estrutura de uma prancha que permitisse o desenvolvimento destas competências.

Relativamente às fichas de organização das tiras, com as ideias principais do texto (Anexo 7) e às fichas de ordenação de ilustrações da história (Anexo 8), pretendia o desenvolvimento da ordenação sequencial das ideias centrais da história, distribuindo a cada aluno tiras/imagens que continham ideias importantes do texto, mas desordenadas e pedindo-lhes que procedessem à sua ordenação de acordo com a história.

As fichas de quebra-cabeças (Anexo 9) têm como objetivo central desenvolver a compreensão intratextual, onde cada aluno teria, individualmente, de preencher o quebra-cabeças, seguindo as pistas dadas, utilizando palavras importantes para a compreensão do texto.

As fichas de compreensão da leitura, numa fase inicial, foram construídas tendo por base o modelo das provas de Català (2008), apresentando perguntas com resposta de escolha múltipla, ou seja, com perguntas fechadas, contendo quatro alternativas cada (Anexo 10), de modo a evitar a interferência da expressão escrita. No entanto, por verificar que foram de fácil execução por parte dos alunos, optei por alterar a sua estrutura, começando a inserir perguntas de resposta aberta (Anexo 11), não sugerindo hipóteses que influenciassem os alunos. Assim, estes teriam de escrever a sua resposta, procurando, aqui também, desenvolver a expressão escrita.

Em geral, estas duas últimas fichas (Anexo 10 e 11) apresentavam um conjunto de 10 a 12 questões, tendo sido formuladas seguindo as componentes da compreensão da leitura, ou seja: a componente literal, a componente de reorganização, a componente inferencial e a componente crítica. Por sua vez, cada uma destas componentes foi dividida ainda em parâmetros definidos que pretendia desenvolver, sendo eles: Componente Literal da Compreensão: Identificação do tema; Identificação das personagens/personagem principal; Identificação de detalhes; Identificação das sequências da ação; Reconhecimento de relações de causa e efeito; Identificação de traços de carácter; Reconhecimento de detalhes. Componente de Reorganização da Compreensão: Identificação do problema inicial da história; Encadeamento das ideias do texto, segundo a sua sequência; Identificação da moral da história; Organização das tiras/ilustrações. Componente Crítica da Compreensão: Apreciação do conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal; Emissão de um juízo face a um comportamento/acontecimento.

3.4 – Dispositivos e Instrumentos de Análise de Dados

Segundo Bogdan & Biklen (1994), o papel do investigador é recolher dados descritivos para, posteriormente os analisar, valorizando mais o processo do que os resultados, procurando entender o significado que os indivíduos atribuem às suas experiências, ou seja, a análise de dados procura comparar e analisar os resultados obtidos, através das diferentes técnicas de recolha obtendo respostas à questão de partida.

A análise e interpretação dos dados, segundo Afonso (2005) organiza-se em dois momentos: a apresentação dos resultados e a discussão dos mesmos, sendo fundamental que esta análise responda à questão de partida.

Para organizar os dados que recolhi sobre todas as tarefas realizadas pelos alunos nas diversas sessões, construí tabelas de análise, que apresento de seguida, cada uma correspondente a cada tarefa.

Tabela 1 – Ficha de compreensão *O Senhor Ano e as 4 Estações*

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o tema do texto		
Identifica as personagens do texto		
Reconhece detalhes:		
- Distingue informações Verdadeiras e Falsas, relativamente a características das personagens		
Reconhece as sequências da ação		
Reconhece relações de causa e efeito		
Classifica, segundo características das personagens.		

Aprecia o conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal		
---	--	--

Tabela 2 – Ficha de compreensão *Os sentidos*

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o tema do texto		
Identifica as personagens do texto		
Identifica a personagem principal do texto		
Reconhece detalhes:		
- Descobertas das personagens ao longo do texto		
- Sentidos falados na história		
- Realização de jogos e experiências		
Classifica, segundo características do texto		
Emite um juízo face a um acontecimento		
Coloca um título que engloba o sentido do texto		

Tabela 3 – Prancha da história *O piquenique do Tomás*

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o título da história		
Identifica o autor da história		
Identifica o problema inicial da história		
Encadeia as ideias do texto, segundo a sua sequência		
Identifica a moral da história		

Tabela 4 – Ficha de compreensão *O Piquenique do Tomás*

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o tema do texto		
Reconhece detalhes:		
- Onde se desenrola a história		
- O tempo no dia da ação		
- Personagem que não quer brincar		
- O que foi feito para que todos brincassem		
Reconhece a sequência da ação		
Reconhece relações de causa e efeito		
Emite um juízo face a um comportamento		

Tabela 5 – Ficha de compreensão *Lavada e bonita*

Parâmetros	SIM	NÃO
Sublinha as ideias chave no texto		
Identifica as personagens do texto		
Reconhece detalhes:		
- Quando é passada a ação		
- O que disse a Olga quando acorda		
- Distingue informação Verdadeira e Falsa		
- A que sabe a pasta de dentes		
Reconhece as sequências da ação		

Tabela 6 – Ficha de ordenação das tiras

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente			
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

Tabela 7 – Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 1

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto		
Reconhece detalhes:		
- O que foi feito no desenrolar da ação		
- Características do tempo		
- Como as personagens realizam a ação		
- Estratégias utilizadas no desenrolar da ação		
- Despertar da atenção nas personagens		
Reconhece as sequências da ação		
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos das personagens		
Reconhece traços de caráter		

Tabela 8 – Ficha de ordenação das ilustrações

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente			
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens			

Tabela 9 – Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 2

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto		
Reconhece detalhes:		
- Descobertas das personagens		
- Ações realizadas pelos gatos		
- Descrição da casa		
- Ação realizada pela Bruxa Cartuxa		
Reconhece relações de causa e efeito		
Reconhece traços de caráter		

Tabela 10 – Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 3

Parâmetros	SIM	NÃO
Reconhece detalhes:		
- Lanche oferecido		
- Quem inventou as receitas do lanche		
- Ação realizada pelos paus de giz		
- Traços que caracterizam a casa		
- Quem enviou a mensagem		
- Como foi realizada a ação		
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Porque os paus de giz se começaram a mexer		
- Reação dos primos		
- Porque a Bruxa pediu ajuda aos primos		
Reconhece traços de caráter		
Reconhece a sequência das ações		

Tabela 11 – Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 4

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto		
Reconhece detalhes:		
- Razão pela qual a vassoura começa aos “ziguezagues”		
- Onde estava presa a baleia		
- Como comunica a baleia		
- Solução para salvar a baleia		
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos dos primos		
- Porque a solução da bruxa não resultou		
- Sentimentos da baleia		
Reconhece traços de caráter		
Reconhece a sequência das ações		

Tabela 12 – Quebra Cabeças

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Localiza as palavras importantes para a compreensão do texto			
Localiza cerca de metade das palavras importantes para a compreensão do texto			

Tabela 13 – Ficha de compreensão *A Cigarra e a Formiga*

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto		
Reconhece detalhes:		
- Onde se desenrola a primeira parte da ação		
- Ação realizada pela formiga		
- Alimentos recolhidos pela formiga		
- O que aconteceu à cigarra quando chegou o inverno		
- Ação da formiga para ajudar a cigarra		
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Razão pela qual a formiga trabalhava tanto		
- Razão pela qual a cigarra não trabalhava		
Reconhece traços de carácter		
Emitte um juízo face a um comportamento		
- Atitude da cigarra		
- Atitude da formiga		

Tabela 14 – Ficha de compreensão *O Rapaz de Pedra*

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto		
Reconhece detalhes:		
- Onde vive o rei		
- Personagem que ouviu todos os feitiços		
- Completa lacunas, segundo informações do texto		
- Personagem que apareceu para salvar o pajem		
Reconhece relações de causa e efeito:		
- O que decidiu o rei fazer quando viu a rapariga		
- O que pensou o rei quando viu o pajem		
Reconhece a sequência das ações		
Emitte um juízo face a um comportamento		

Para mais fácil interpretação dos dados registados nestas tabelas (Anexo 12), compilei-as de modo a proceder à sua representação gráfica, servindo-me desta compilação para a apresentação e interpretação dos resultados de cada sessão da intervenção. Após a análise e interpretação sessão a sessão, resumi os sucessos obtidos em cada sessão num gráfico comparativo de todas as sessões para cada uma das componentes da compreensão da leitura.

Capítulo 4

Apresentação e interpretação da intervenção

Neste capítulo analisa-se todo o processo de desenvolvimento das estratégias utilizadas e a dinâmica da ação, sendo feita uma interpretação de todos os dados recolhidos ao longo da intervenção.

Na minha intervenção, como já referido, parti da seguinte questão de investigação:

“Que estratégias para o desenvolvimento da compreensão da leitura?”.

Como ponto de partida e com o objetivo de me inteirar sobre a motivação e hábitos de leitura, realizei inquéritos por questionário aos alunos e respetivos Encarregados de Educação, assim como uma entrevista à professora cooperante no sentido de conhecer o que já foi trabalhado nesta área, assim como na sua opinião, poderá ser avaliada a perceção da compreensão da leitura, como já explicitado no capítulo anterior.

O projeto foi implementado ao longo de onze sessões presenciais com os alunos, tendo decorrido entre 28 de outubro de 2013 e 13 de Janeiro de 2014, com cerca de uma hora e meia por sessão. Durante este período foram trabalhados onze textos diferentes, nos quais procurei sempre ter em consideração os conhecimentos prévios dos alunos de modo a que, em cada sessão, os alunos pudessem ir mais além, de modo a otimizar a sua compreensão da leitura.

Procurei assumir um papel ativo na recolha de dados e na apreciação das atividades, ao mesmo tempo que procurei assumir o papel de observadora participante. Para isso, no que respeita às atividades propostas, procurei que estas proporcionassem situações de compreensão, procurando ao mesmo tempo criar momentos de discussão, debate e partilha, procurando que todos os alunos assumissem um papel ativo e interveniente na sua própria aprendizagem.

No que respeita à escolha e seleção dos textos a serem explorados, procurei que os temas fossem variados e adequados à classe etária da turma. A estrutura de cada sessão, conforme descrito no ponto 3.3 deste trabalho, encontra-se dividida em três momentos distintos que se inter-relacionam entre si, sendo eles: o momento de pré-leitura, o momento de leitura e, por fim, o momento de pós-leitura.

Os dados recolhidos pelos inquéritos por questionário permitiram situar-me quanto à motivação e hábitos de leitura dos alunos.

Na pergunta “Gostas de ler?”, colocada aos alunos, as respostas ficaram bastante equilibradas entre o “Sim” e o “Mais ou Menos”, respondendo apenas três alunos que “Não”, conforme evidenciado no seguinte gráfico:



Gráfico 1 – Análise de Inquéritos (alunos) – Pergunta 1

No entanto na pergunta “Costumas ocupar o teu tempo livre a ler?”, a maior incidência de respostas recai no “Mais ou Menos” e no “Não”, respondendo apenas quatro alunos que “Sim”.



Gráfico 2 – Análise de Inquéritos (Alunos) - Pergunta 2

Relacionando estas duas perguntas, posso considerar que os alunos demonstram gosto pela leitura, porém, não é uma atividade muito escolhida para a ocupação dos seus tempos livres, costumando, a maioria dos alunos, ler apenas algumas vezes, tal como se pode ver no gráfico seguinte.



Gráfico 3 – Análise de Inquéritos (Alunos) – Pergunta 3

Indagando os alunos acerca das leituras durante as férias, dez alunos responderam que leram e oito responderam que não o fizeram, tal como se pode verificar no gráfico seguinte.

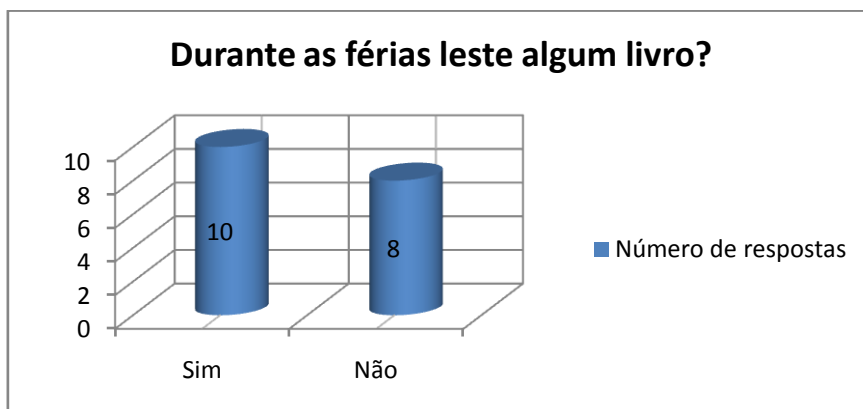


Gráfico 4 – Análise de Inquéritos (Alunos) – Pergunta 4

Dos alunos que responderam “Sim” a esta pergunta, responderam ainda que leram entre um e quatro livros, sendo que seis alunos leram um livro, dois alunos leram dois livros e, apenas um, três e quatro livros.

Considerando a pergunta “Tens muitos livros em casa?”, as respostas foram bastante equilibradas:

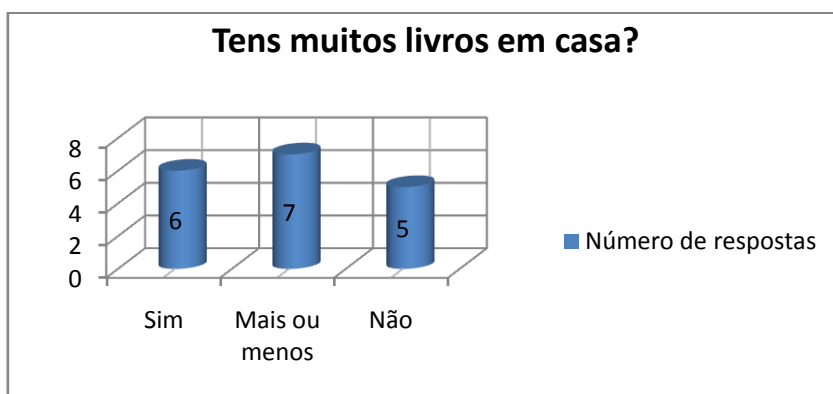


Gráfico 5 – Análise de Inquéritos (Alunos) – Pergunta 5

Considero que estes dados se podem relacionar com os anteriores, pois se os alunos não têm muitos livros em casa tendencialmente não poderão realizar muitas leituras.

No que respeita ao gosto por receber livros, a maioria dos alunos respondeu que sim:

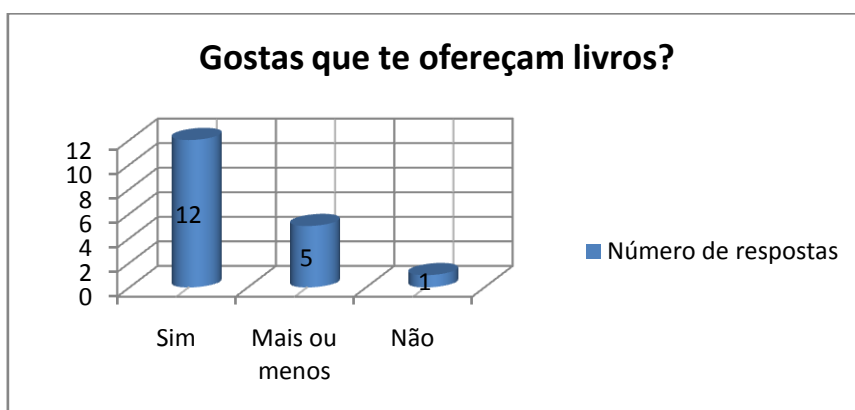


Gráfico 6 – Análise de Inquéritos (Alunos) – Pergunta 6

Verifico que esta preferência manifesta claramente uma divergência entre a regularidade da leitura e o gosto em que lhe ofereçam livros.

Considerando a última pergunta do questionário, pude verificar que, no momento, poucos alunos se encontravam a ler algum livro, recaindo a maioria das respostas em não.

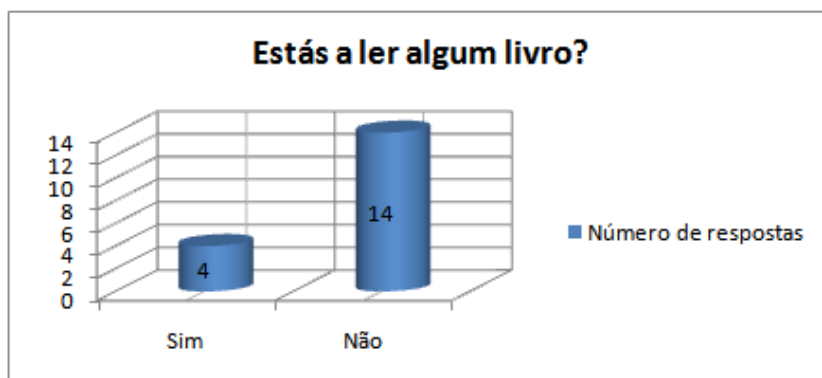


Gráfico 7 – Análise de Inquéritos (Alunos) - Pergunta 7

Ao analisar estas respostas, considerei que trazer histórias para a sala de aula poderia ser uma mais valia para estes alunos, pois manifestaram gosto pela leitura e para que lhes oferecessem livros, não tendo, no entanto, hábitos regulares de leitura.

Considerando os dados obtidos pelos inquéritos por questionário aos Encarregados de Educação, e face à primeira questão “Quantos livros há em casa”, a maior incidência de respostas recai até aos 50 livros, tal como se pode verificar no gráfico seguinte.

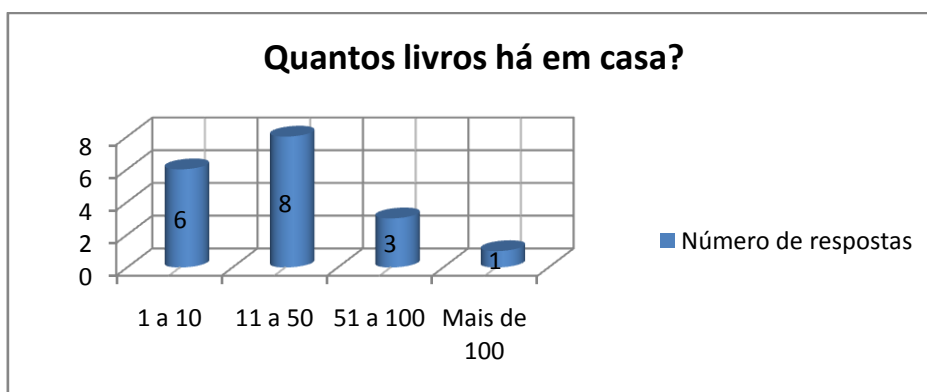


Gráfico 8 – Análise de Inquéritos (Encarregados de Educação) – Pergunta 1

Estas respostas apresentam alguma discrepância com as respostas dos alunos à pergunta “Tens muitos livros em casa?”, evidenciando a relatividade do muito ou pouco das respostas dos alunos.

Quanto à pergunta “O seu educando pede-lhe para ler histórias?”, as respostas foram bastante equilibradas entre o “raramente” e “uma vez por semana”, demonstrando que alguns alunos gostam de ouvir contar histórias.

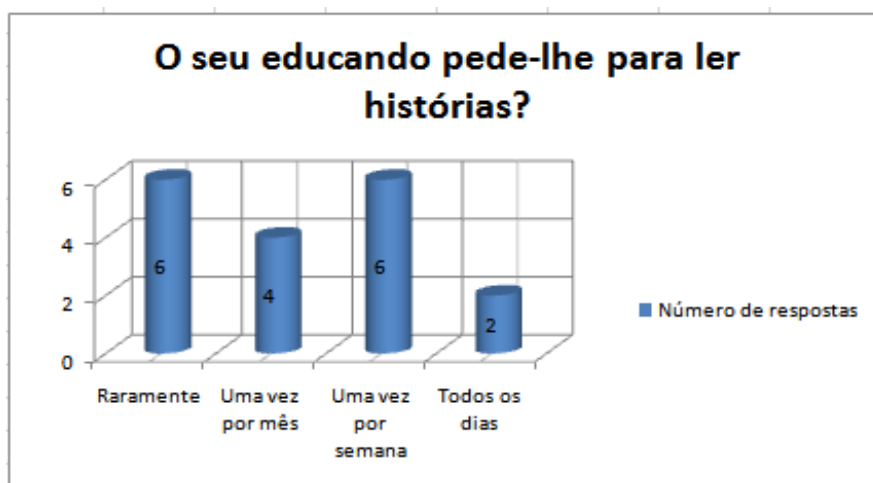


Gráfico 9 – Análise de Inquéritos (Encarregados de Educação) – Pergunta 2

Na questão seguinte “O seu educando dedica algum tempo à leitura?”, verifica-se que, também, estes dados evidenciam a falta de regularidade dedicada à leitura.

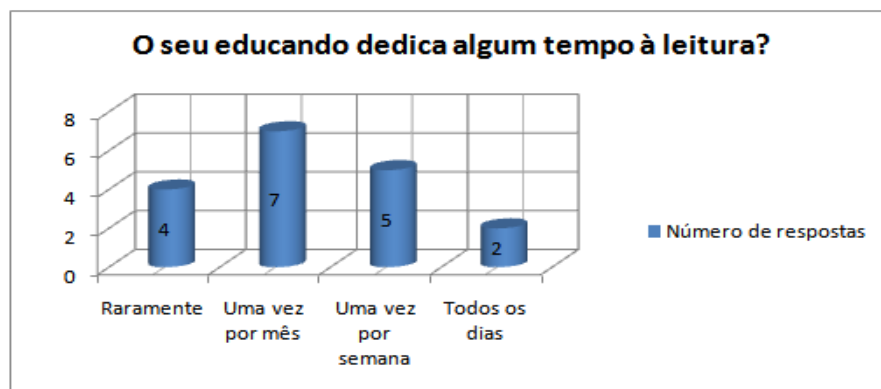


Gráfico 10 – Análise de Inquéritos (Encarregados de Educação) – Pergunta 3

À pergunta “O seu educando pede-lhe para comprar livros?”, verifica-se, mais uma vez, que alguns alunos gostam de receber livros, no entanto, não sendo tão evidente como nas respostas dos alunos à pergunta “Gostas que te ofereçam livros?”.

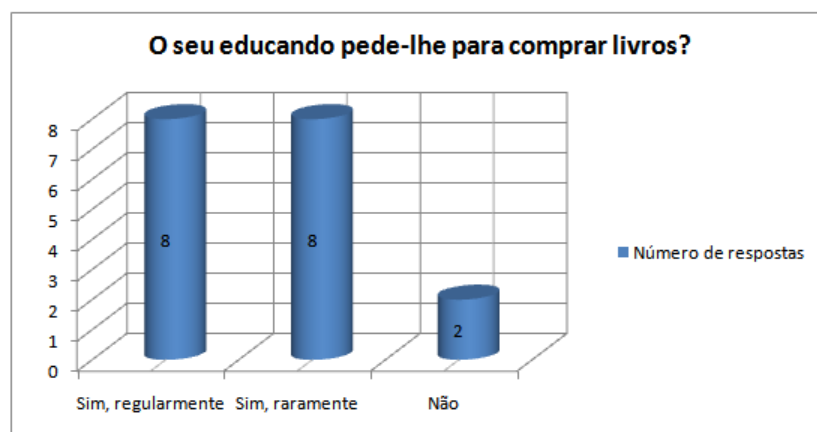


Gráfico 11 – Análise de Inquéritos (Encarregados de Educação) – Pergunta 4

No que respeita aos hábitos de leitura dos Encarregados de Educação, a maior incidência recai no “Mais ou Menos”.

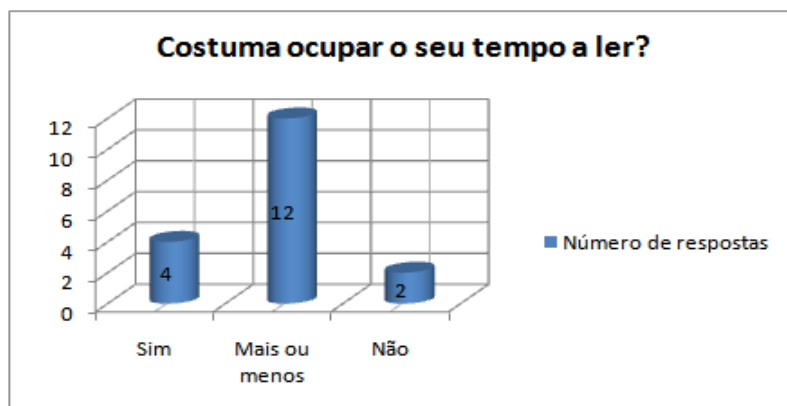


Gráfico 12 – Análise de Inquéritos (Encarregados de Educação) - Pergunta 5

A maioria das leituras efetuadas são de livros e revistas, quando questionados face ao que costumam ler:

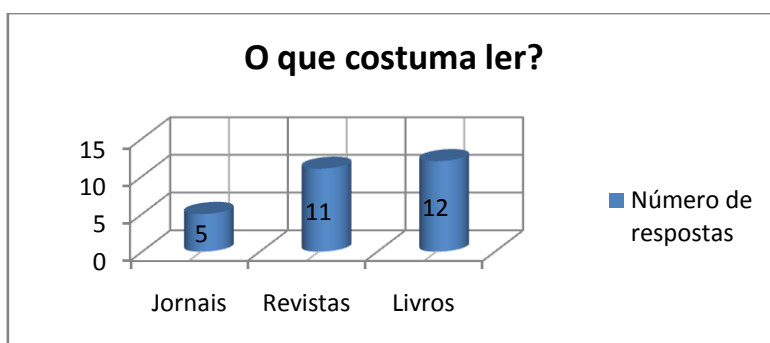


Gráfico 13 – Análise de Inquéritos (Encarregados de Educação) – Pergunta 5.1

Após a análise dos dados recolhidos por estes inquéritos, posso inferir que apesar do gosto manifestado pelos alunos pela leitura, que o tempo que dedicam a esta é reduzido, sendo este facto confirmado pelos Encarregados de Educação. Os alunos manifestam, também, gosto quanto à oferta de livros o que é, também, confirmado pelos Encarregados de Educação.

Quanto ao número de livros existentes em casa verifico, pelas respostas dos Encarregados de Educação, que, na maior parte dos casos, não é elevado, o que, como já referi anteriormente, não é partilhado pela opinião dos alunos. Posso, então, considerar que existe motivação dos alunos para a leitura, contudo os hábitos não são regulares.

Com a entrevista à professora cooperante, procurei conhecer o que já foi trabalhado quanto à motivação e aquisição de hábitos de leitura, assim como, na sua opinião, poderá ser avaliada a percepção da compreensão da leitura.

No que respeita à motivação e aquisição de hábitos de leitura, a professora cooperante referiu que, desde o início do primeiro ano de escolaridade, procurou motivar os alunos para a leitura, através de visitas regulares à biblioteca da escola e, neste ano letivo, criou uma mini biblioteca na sala, com livros variados, podendo oferecer aos alunos um momento de leitura livre, onde cada aluno pudesse escolher o que quer ler e que o pudesse fazer autonomamente.

A professora também referiu que as histórias deviam ser trabalhadas de forma atrativa e apelativa de modo a captar a atenção dos alunos, salientando que a maioria não tem hipótese de muitas vezes contactar com histórias, para além dos momentos de leitura livre na escola. A escola tem também iniciativas de trazer pessoas de fora para contarem histórias aos alunos.

Quanto à percepção da compreensão da leitura, a professora considera, que no decorrer desta, se deve verificar se o vocabulário utilizado é familiar aos alunos. Em seguida, considerou importante que os alunos façam, conjuntamente, um pequeno reconto oral, sobre o que ouviram, para que sejam realçados os pontos mais importantes, transpondo a história para a vida real, sempre que possível. Para finalizar, referiu que os alunos devem ser interrogados sobre o que ouviram, assim como podem ser exploradas outras atividades como: palavras-cruzadas, jogos, ordenações de ideias, tudo sobre o texto, o que sempre que possível punha em prática com recurso aos textos do manual de Português adotado.

- **Apresentação e interpretação das sessões**

1ª Sessão – O Senhor Ano e as 4 Estações

- Dia: 28/10/2013
- Duração: 1 hora e 30 minutos

Esta atividade serviu como diagnóstico, para verificar os diferentes graus de desempenho dos alunos. Iniciei a sessão com a apresentação aos alunos do projeto que iria desenvolver, informando-os que em cada sessão iria ser explorada uma história, tendo verificado uma boa aceitação do projeto por parte dos alunos, pelas suas reações e pelos seus comentários positivos.

De seguida, dei início à sessão propriamente dita, na qual, no momento de pré-leitura, foi apresentado aos alunos o título da história a ser explorada *O Senhor Ano e as 4 Estações*, de Maria Jesus Sousa. A escolha desta história deveu-se ao facto de, no momento, na área curricular de Estudo do Meio estarem a ser trabalhadas as estações do ano.

Esta história foi explorada com recurso ao *Power Point* e comecei por apresentar a capa e o título da mesma aos alunos, questionando-os sobre o que lhes era transmitido. (respostas registadas no Anexo 13). Em seguida procedemos à construção do mapa de conhecimentos prévios no quadro da sala de aula (Anexo 14).

Terminada a fase de pré-leitura, dei início à leitura propriamente dita, pedindo aos alunos que alternadamente fossem lendo o texto em voz alta, verificando que as suas competências de leitura não lhes permitia ainda fazer uma leitura fluente. Passei então eu, à leitura do texto, tentando realizá-la de forma pausada e atrativa, enquanto os alunos a seguiam atentamente e verificando que se mantiveram bastante atentos e interessados.

Finalizada a leitura, confrontei os alunos com os seus conhecimentos prévios, com recurso ao mapa de conhecimentos, questionando-os se a história lhes transmitiu mais alguma informação. Assim, iniciou-se um diálogo de troca de ideias entre toda a turma, acabando por se fazer também um pequeno reconto oral da história, com o qual pude, de facto concluir que os alunos tinham captado as ideias essenciais do texto.

Para finalizar esta sessão, propus aos alunos a realização de uma ficha de compreensão da leitura (Anexo 15). Analisados os dados obtidos quanto à aquisição das informações do texto em análise, verifiquei que a identificação das personagens foi bem sucedida por todos os alunos. No entanto, todas as outras respostas relativas à componente literal de compreensão mostram bastante dificuldade na identificação dos elementos solicitados, como podemos verificar no gráfico 14, pelas respostas relativas à identificação do tema, dos detalhes, das sequências da ação, das relações de causa e efeito e da classificação segundo as características das personagens do texto. Quanto à componente de compreensão crítica verifico que esta é inexistente, como se mostra na resposta à apreciação do conteúdo, segundo o ponto de vista de cada aluno.

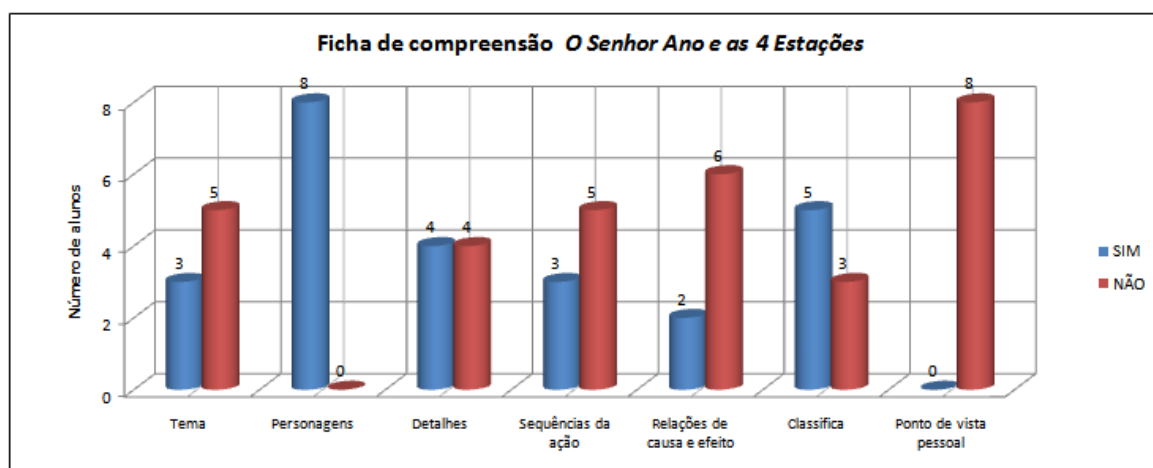


Gráfico 14 – Síntese de respostas da Ficha de Compreensão *O Senhor Ano e as 4 Estações*

Nesta atividade, verifiquei que existem diferentes graus de desempenho nos alunos, notando que alguns a realizaram sem grandes dificuldades enquanto outros com mais, demorando mais tempo a resolvê-la. Assim, em conjunto com a professora cooperante e de acordo com o descrito no ponto 3.2 – Caracterização do contexto educativo, foram escolhidos oito alunos de forma a construir uma amostra para a realização da análise comparativa entre as diversas atividades. Os alunos foram selecionados por apresentarem um grau de aprendizagem intermédio, de modo a melhor poder verificar progressos ao longo do trabalho desenvolvido. A categorização dos alunos num “nível de aprendizagem médio” corresponde ao definido pela professora cooperante.

2ª Sessão – Os Sentidos

- Dia: 4/11/2013
- Duração: 1 hora e 30 minutos

Esta sessão iniciou-se com a apresentação aos alunos do livro a ser explorado: *Os Sentidos*, de Daniela Silva, adaptado da série televisiva *SID Ciência*. A exploração desta história surgiu por ser este o tema a trabalhar, ao longo desta semana, na área de Estudo do Meio.

A primeira fase da sessão consistiu na exploração dos constituintes de um livro: capa, lombada e contracapa. Aqui, pude logo verificar que a maioria dos alunos desconhecia estas designações, pelo que foi construída uma ficha técnica do livro, onde os alunos registaram a informação destes constituintes do livro (Anexo 5).

De seguida, através do título e das imagens da capa, foi construído um mapa de ideias acerca do tema (Anexo 4), constituído pelas seguintes questões: - O que sabemos?;

O que queremos saber?; O que descobrimos?.. Nesta fase foram apenas preenchidas as colunas das questões: “O que sabemos? O que queremos saber?”. Com esta tarefa pretendia ativar nos alunos os conhecimentos prévios (componente inferencial), registando-os, para depois da leitura os poder confrontar com os conhecimentos adquiridos com esta, verificando que relativamente a este tema os alunos mostravam poucos conhecimentos prévios.

Dei então início à leitura do livro, onde mais uma vez os alunos a seguiam no seu exemplar, verificando que os alunos se dispersaram um pouco. Considero que tal se possa dever ao facto de ser uma história que apresenta alguns termos mais científicos e é um pouco exaustiva, por ser tão descritiva, fator que levou os alunos a distraírem-se ao longo da sua leitura.

Após a leitura, no diálogo com os alunos confrontei-os com os seus conhecimentos prévios e com os conhecimentos adquiridos com a leitura. Alguns alunos deram respostas bastante interessantes, preenchendo-se então a última coluna do mapa de ideias “O que descobrimos?”

Para finalizar a sessão, realizaram a ficha de compreensão da leitura, de escolha múltipla (Anexo 16), de modo a verificar o que cada aluno, individualmente, apreendeu do texto.

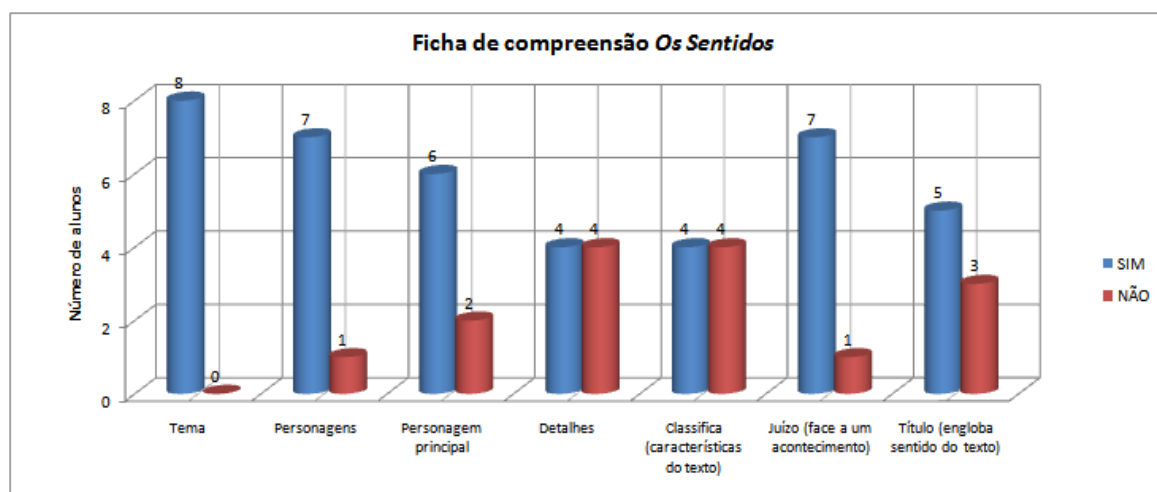


Gráfico 15 – Análise de respostas da ficha de compreensão *Os Sentidos*

A análise do gráfico 15 permite verificar que houve uma evolução em relação às componentes da compreensão, comparativamente à primeira sessão. Todos os alunos conseguiram identificar o tema e a maioria identificou, também, as personagens, não sendo tão notória esta evolução nos restantes itens da componente literal, nomeadamente quanto aos detalhes e à classificação segundo as características do texto. Quanto à componente

crítica, passámos de um valor zero para um valor de sete em oito que a adquiriram com sucesso. Relativamente à componente de reorganização, ainda não testada, verifiquei que já está presente em cinco dos oito alunos.

3ª Sessão – O Piquenique do Tomás

- Dia: 13/11/2013
- Duração: 1 hora e 30 minutos

Nesta sessão só foram analisados sete alunos, devido à ausência de um aluno. A sessão iniciou-se, mais uma vez, com a apresentação do livro aos alunos, explorando os seus constituintes (capa; contracapa; lombada). Aqui, pude logo verificar que os alunos já reconheceram os três constituintes, sendo capazes de transmitir a informação neles contida.

A partir do título e das imagens da capa do livro, perguntei aos alunos o que pensavam que iria ser tratado, obtendo diversas respostas, como se pode verificar no Anexo 17. Assim, iniciou-se um diálogo de partilha de experiências acerca das suas diferentes vivências e expetativas.

Durante a leitura da história, realizada por mim em voz alta e seguida pelos alunos no seu exemplar, toda a turma se manteve bastante interessada. Terminada esta fase, fizemos um pequeno reconto oral da história, onde todos os alunos exprimiram as suas opiniões. Procurei realçar a mensagem que este livro pretende transmitir: “Não se deve ter vergonha de quem somos e de como somos, os nossos verdadeiros amigos aceitar-nos-ão independentemente de tudo”.

Terminado o diálogo propus aos alunos que realizassem uma prancha da história (Anexo 6), que permitisse a representação sequencial da história, com o objetivo de desenvolver a componente de reorganização. No decorrer desta atividade pude constatar que alguns alunos tiveram dificuldade em transmitir as suas ideias e em conseguir expressar, por escrito, o que já tinham referido oralmente.

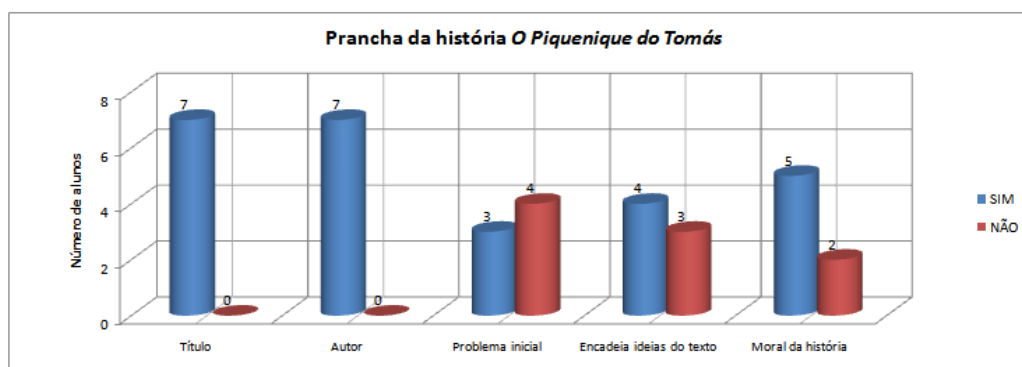


Gráfico 16 – Síntese de respostas das Pranchas da história *O Piquenique do Tomás*

Analisando os dados obtidos, verifico que as informações contidas nos constituintes do livro já são facilmente reconhecidas pelos alunos. No que respeita à componente de reorganização, mais aprofundada nesta tarefa, verificam-se ainda algumas dificuldades por uma parte dos alunos, como se evidencia na identificação do problema inicial e no encadeamento das ideias do texto (Gráfico 16). Quanto à identificação da moral da história, verifico que o realce que lhe dei, quando do reconto oral, foi bem sucedido.

Para finalizar esta sessão, cada aluno resolveu a ficha de compreensão da leitura, de escolha múltipla (Anexo 18), que deu origem aos dados que se apresentam no gráfico seguinte.

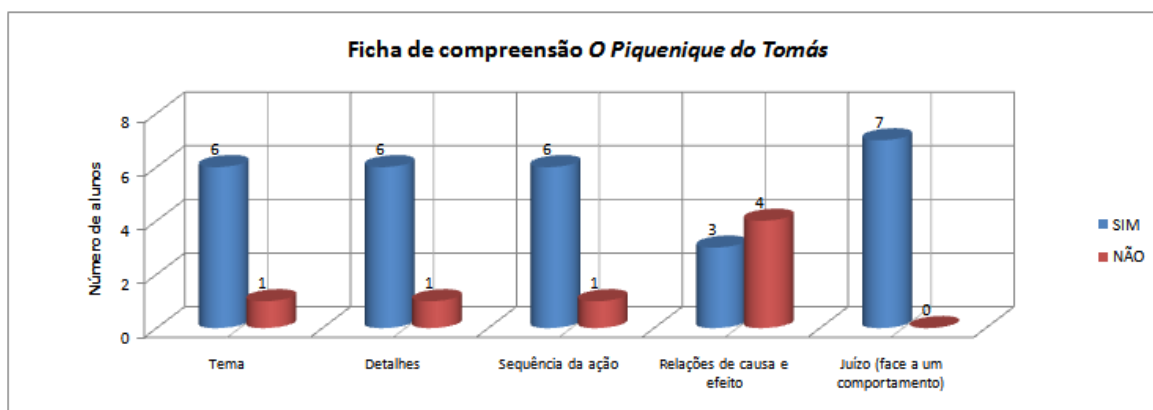


Gráfico 17 – Síntese de respostas da Ficha de compreensão *O Piquenique do Tomás*

Conforme já verificado na realização da prancha da história, o tema é já facilmente identificado pelos alunos. Quanto aos outros parâmetros da componente literal verifica-se também, uma evolução muito positiva quanto à identificação de detalhes, relativamente às duas sessões anteriores, assim como as sequências de ação, analisada na primeira sessão. No entanto, nas relações de causa e efeito, esta evolução não é ainda tão significativa. Na análise da componente crítica verifico que esta foi atingida plenamente.

4ª Sessão – A Bebé Marta

- Dia: 18/11/2013
- Duração: 1 hora

Esta sessão teve uma dinâmica diferente das anteriores, tendo como objetivo mostrar aos alunos que ao realizarmos as fichas de compreensão da leitura temos que recorrer à informação que se encontra no texto, procurando ensiná-los a localizá-la e a destacá-la.

Dei início à leitura do pequeno texto, com recurso ao *Power Point*. A leitura deste, foi feita aleatoriamente pelos alunos, sem preparação, visto tratar-se de um texto bastante acessível às competências de leitura dos alunos.

Posteriormente as perguntas de compreensão de leitura iam aparecendo no *Power Point*, pedindo aos alunos que, oralmente, identificassem a informação pedida em cada pergunta no texto, sendo de seguida localizadas as respostas no próprio texto através de hiperligações do *Power Point*. No decorrer desta sessão verifiquei que os alunos se mantiveram bastante empenhados na tarefa, querendo sempre participar mais e mais.

5ª Sessão – Lavada e bonita

- Dia: 19/11/2013
- Duração: 1 hora e 30 minutos

A apresentação desta sessão foi bastante idêntica à anterior, com recurso ao *Power Point*, explorando, desta vez, um excerto da história *Aprender sonhando*, de Alice Gomes. Numa fase inicial foi recordado o trabalho realizado no dia anterior, relembrando as estratégias de identificação da informação do texto que os alunos devem realizar.

Em seguida, foi distribuído um exemplar do texto a cada aluno, para que pudessem, individualmente, localizar e destacar as respostas às questões de compreensão da leitura, referentes à componente literal (Anexo 19). Esta ficha era constituída por perguntas de resposta aberta a fim de os alunos desenvolverem a expressão escrita, assim como apresentarem respostas sem serem fornecidas as hipóteses. No decorrer desta tarefa verifiquei que muitos alunos já recorriam ao texto para localizarem a informação pedida, sublinhando-a no texto.

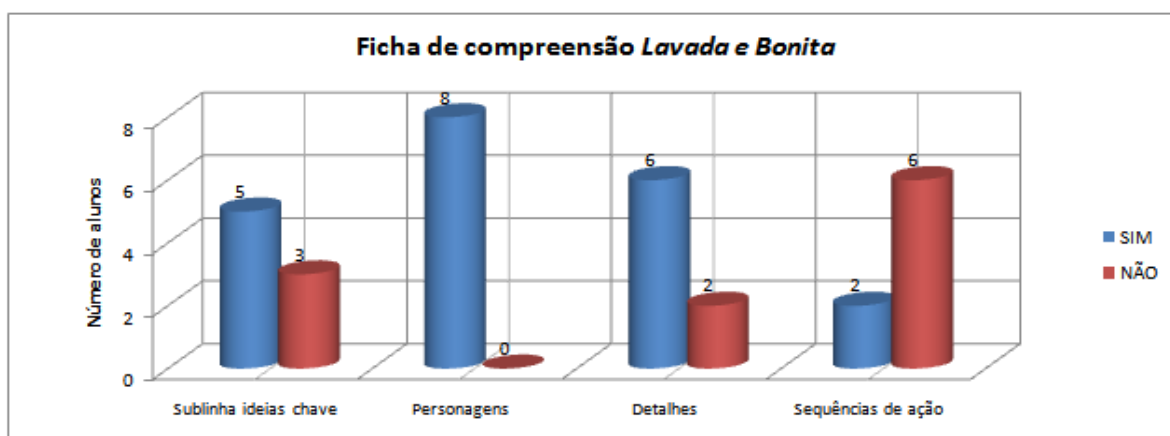


Gráfico 18 – Síntese de respostas da Ficha de compreensão *Lavada e Bonita*

Como anteriormente já constatado, a identificação de personagens, é conseguida por todos os alunos, como se pode verificar no gráfico 18.

Na identificação dos detalhes mantém-se a evolução já evidenciada. Quanto ao sublinhar as ideias-chave verifico que uma boa parte dos alunos assimilou a mensagem transmitida na sessão anterior. Contudo, a identificação das sequências da ação é o item em que os alunos manifestaram mais dificuldade, assim como já demonstrado na primeira sessão, contrariamente à terceira sessão em que mais alunos conseguiram identificar esta sequência. Este facto poderá ser explicado devido a, na terceira sessão, as respostas serem de escolha múltipla, enquanto na primeira e presente sessões as questões serem de resposta aberta.

6ª Sessão – Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Um sábado especial (Capítulo 1)

- Dia: 25/11/2013
- Duração: 1 hora e 30 minutos

Esta sessão iniciou-se, mais uma vez com o diálogo com toda a turma, através do qual foi apresentado o livro aos alunos, explorando os seus constituintes e o que está em cada um deles representado. Assim, pude continuar a verificar que os alunos conseguem pôr em evidência a informação contida em cada um deles.

Foi explicado aos alunos que este livro se encontra organizado por capítulos e será explorado consoante esta organização. Aqui foi logo levantada a questão: “O que são capítulos?”, à qual expliquei que é uma forma como os autores organizam as suas histórias, estruturando-as em unidades separadas, sendo, então, uma grande divisão ou parte de um livro.

De seguida, chamei a atenção dos alunos para o título do capítulo a ser explorado, lançando algumas perguntas (Anexo 20). Terminado este diálogo iniciou-se a leitura da história, lida por mim em voz alta enquanto os alunos a seguiam no seu exemplar, tal como nas sessões anteriores, discutindo depois com os alunos as suas previsões e as suas conclusões após a leitura do texto.

Posteriormente distribui um conjunto de tiras com as ideias principais do texto desordenadas, para que os alunos as organizassem de acordo com a sequencialidade da história (Anexo 21), pretendendo desenvolver a componente de reorganização. No decorrer desta tarefa verifiquei que os alunos a realizaram com alguma dificuldade, como se pode observar no gráfico seguinte.

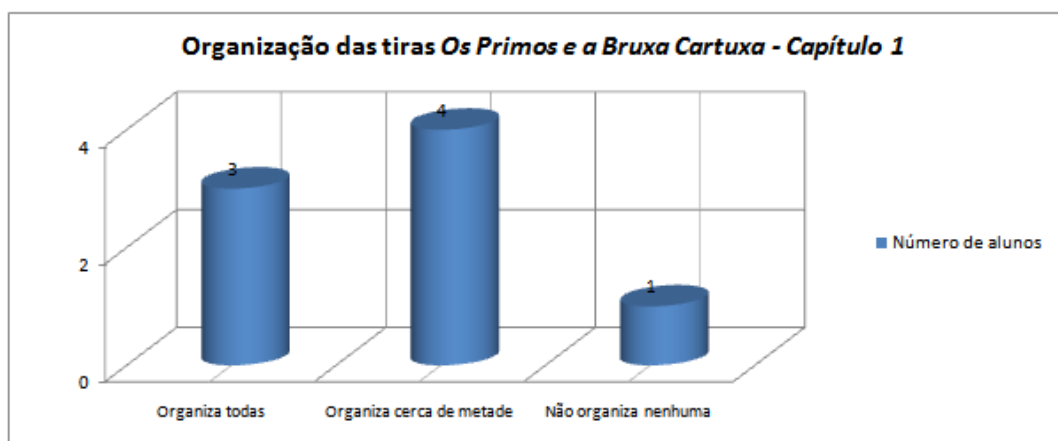


Gráfico 19 – Síntese de respostas da tarefa de ordenação das tiras *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 1

Quando todos os alunos terminaram esta tarefa, realizei a correção da mesma oralmente, conjuntamente com toda a turma, passando de seguida à realização de uma ficha de compreensão da leitura (Anexo 22), que consta no gráfico seguinte.

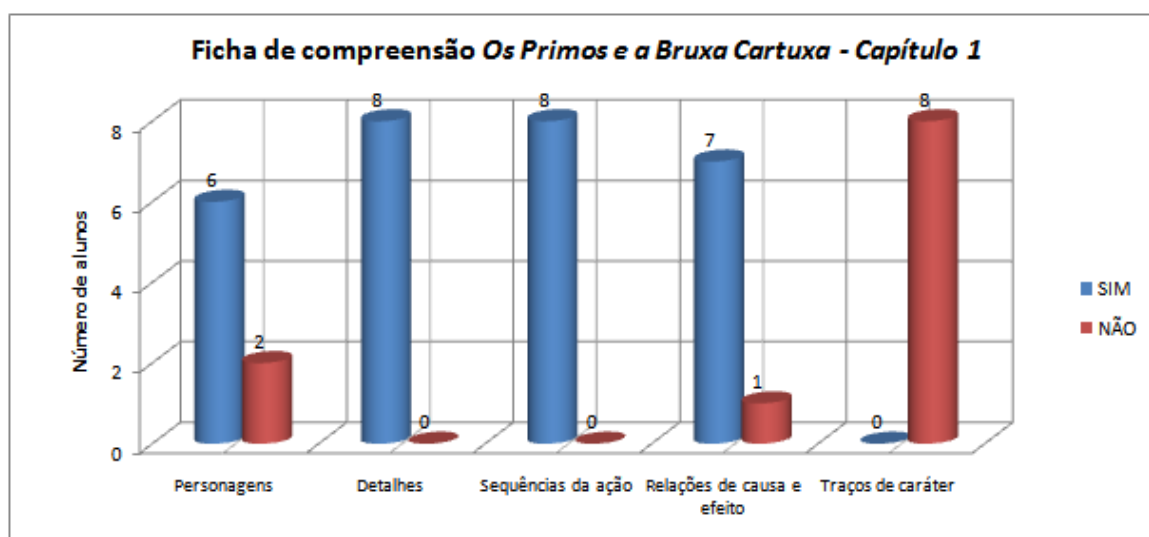


Gráfico 20 – Síntese de respostas da ficha de compreensão – *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 1

É notória a influência da tarefa de organização das tiras, realizada anteriormente, pois como se pode verificar no gráfico todos os alunos conseguiram identificar quer os detalhes quer as sequências da ação. Verifica-se, também, uma melhoria significativa no estabelecimento de relações de causa e efeito. No entanto, quanto à identificação de personagens houve dois alunos com dificuldade, possivelmente pelo maior número de personagens envolvidas. Quanto aos traços de carácter nenhum aluno conseguiu identificá-los, pois estes não estavam explícitos no texto.

7ª Sessão – Os primos e a Bruxa Cartuxa – Um recreio de gatos (Capítulo 2)

- Dia: 2/12/2013
- Duração: 1 hora e 30 minutos

Nesta sessão continuaram a só estar presentes sete alunos. A sessão iniciou-se com uma breve revisão sobre o capítulo anterior, para relembrar os alunos sobre o tema do livro. No decorrer desta revisão, verifiquei que a maioria dos alunos ainda tinha bastante presente o tema, como o demonstraram ao recontá-lo oralmente.

Apresentei, em seguida, o título do segundo capítulo e promovi o diálogo em redor do mesmo para que os alunos, mais uma vez, fizessem previsões sobre o texto que iriam ler. No decorrer da leitura, todos os alunos se mostraram atentos e o entusiasmo dos alunos em querer partilhar as suas ideias foi notório.

Lancei o desafio de procederem à ordenação de ilustrações da história, assim como à construção de frases relacionadas com as mesmas (Anexo 23), explorando assim, mais uma vez, a sequencialidade da história. Os dados obtidos da análise efetuada são os que se encontram no gráfico seguinte.

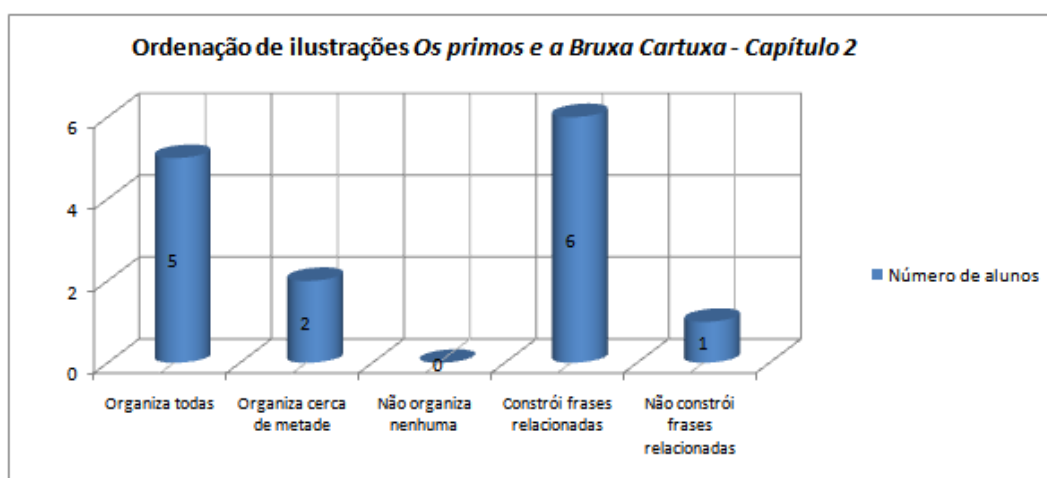


Gráfico 21 – Síntese de respostas da ordenação das ilustrações *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 2*

Destaca-se, também, na análise efetuada, o desenvolvimento da capacidade de organização das imagens, pois cinco dos sete alunos organizam todas e mesmo os outros dois conseguem organizar cerca de metade. O mesmo se verifica quanto à capacidade de construção de frases relacionadas com as imagens havendo apenas um aluno que não o faz.

Tal como nas outras sessões, terminámos com a realização individual de uma ficha de compreensão da leitura (Anexo 24), da qual se apresentam, em seguida, os dados obtidos.

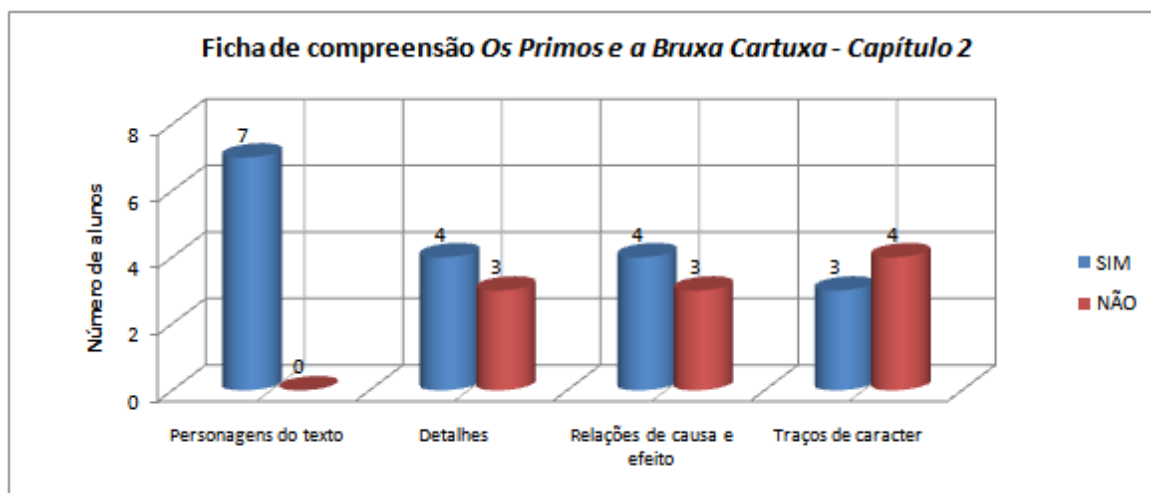


Gráfico 22 – Síntese de respostas da ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 2*

Neste caso não é tão evidente a relação dos resultados com a tarefa de ordenação das ilustrações, como o foi na sessão de ordenação das tiras, verificando-se, no entanto, que todos os alunos identificaram as personagens, havendo mais dificuldade na identificação de detalhes, relações de causa e efeito e traços de carácter.

8ª Sessão – Os primos e a Bruxa Cartuxa – Mensagens à hora do lanche (Capítulo 3)

- Dia: 9/12/2013
- Duração: 1 hora e 30 minutos

Tal como na sessão anterior, iniciámos com uma revisão do capítulo trabalhado na semana anterior. Mais uma vez, verifiquei que os alunos ainda tinham bastante presente as ideias principais.

Seguidamente apresentei o título do novo capítulo e os alunos fizeram variadas previsões (Anexo 25). Após a leitura, propus que dois alunos viessem à frente de toda a turma fazer o reconto da mesma, de forma a ajudar a organizar as ideias principais do texto. Esta tarefa foi realizada com a contribuição de todos os alunos.

Posteriormente, foi repetida a tarefa de ordenação de tiras (Anexo 26), já utilizada na sexta sessão. Conforme se pode observar no gráfico 23 é evidente a evolução da capacidade de organização das tiras com as ideias principais do texto em relação à primeira atividade realizada.

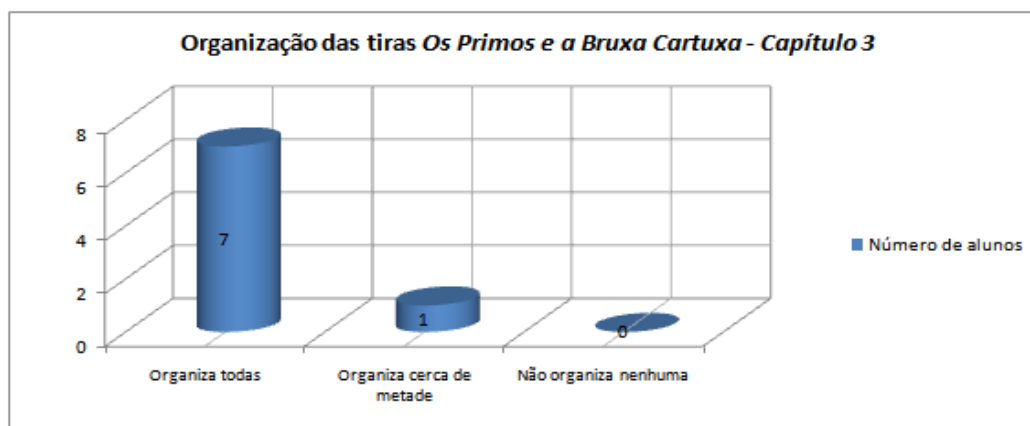


Gráfico 23 – Síntese de respostas da tarefa de ordenação das tiras *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 3

Sete alunos organizaram todas as tiras enquanto anteriormente (sexta sessão) apenas três o haviam feito, havendo, inclusive, um que não conseguira organizar nenhuma.

A finalizar a sessão, como sempre, cada aluno realizou uma ficha de compreensão da leitura sobre a história (Anexo 27), da qual os dados obtidos se encontram no gráfico que se apresenta em seguida.

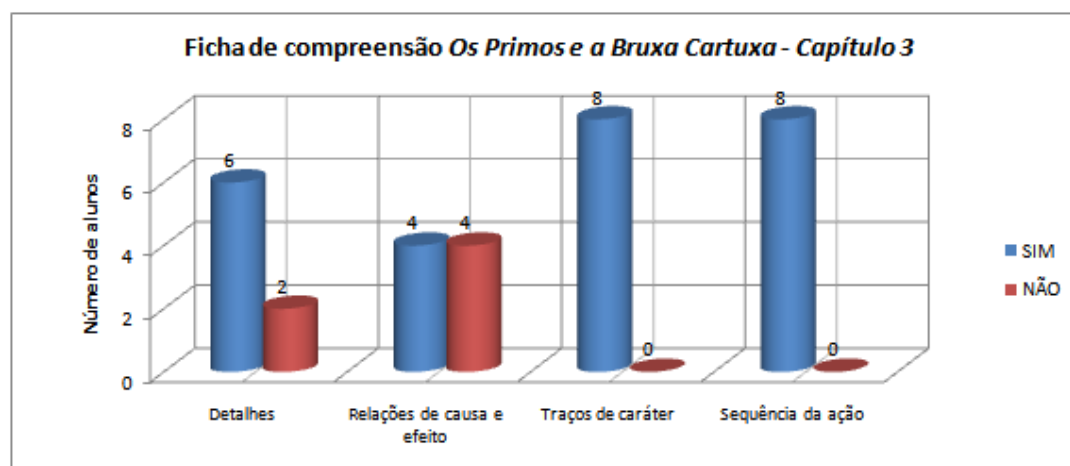


Gráfico 24 – Síntese de respostas da ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 3

Verifica-se que a identificação tanto dos traços de caráter como da sequência da ação é plena, a identificação de detalhes é também significativa. No entanto, as relações de causa e efeito só foram efetuadas por cerca de metade dos alunos. Comparativamente à tarefa semelhante realizada na sexta sessão é de destacar nenhum aluno ter identificado os traços de caráter e, agora, já todos o conseguiram fazer.

9ª Sessão – Os primos e a Bruxa Cartuxa – Missão difícil (Capítulo 4)

- Dia: 10/12/2013
- Duração: 1 hora e 30 minutos

A estrutura desta sessão foi idêntica às três anteriores. Como sempre, comecei por apresentar aos alunos o título do capítulo, procurando as respetivas previsões. Passámos ao momento de leitura e tal como em todas as sessões anteriores, os alunos mantiveram-se atentos e empenhados no acompanhamento da leitura no seu exemplar.

De seguida, os alunos realizaram novamente uma ficha de ordenação de ilustrações (Anexo 28), de forma a, mais uma vez, explorarem a sequencialidade da história.

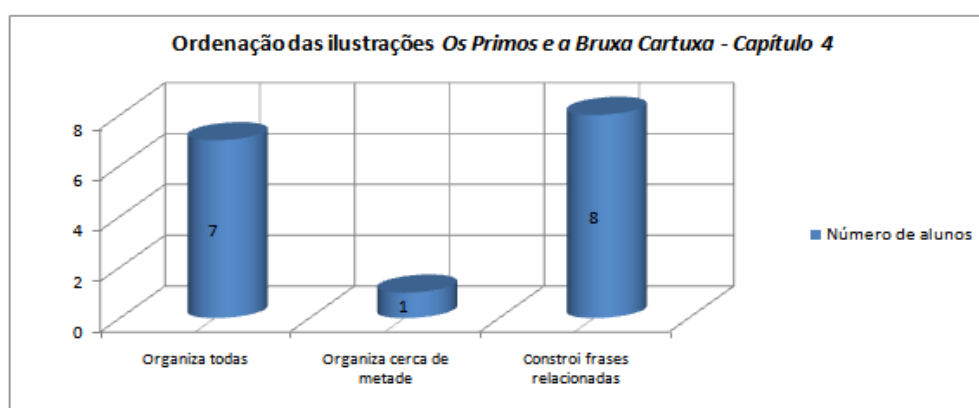


Gráfico 25 – Síntese de respostas da tarefa de ordenação das ilustrações *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 5*

Também nesta sessão posso verificar a evolução positiva dos alunos na organização das ilustrações da história, assim como a capacidade de construção de frases com estas relacionadas (Gráfico 25).

Mais uma vez a sessão foi finalizada com a ficha de compreensão da leitura (Anexo 29), tendo resultado os dados presentes no gráfico seguinte.

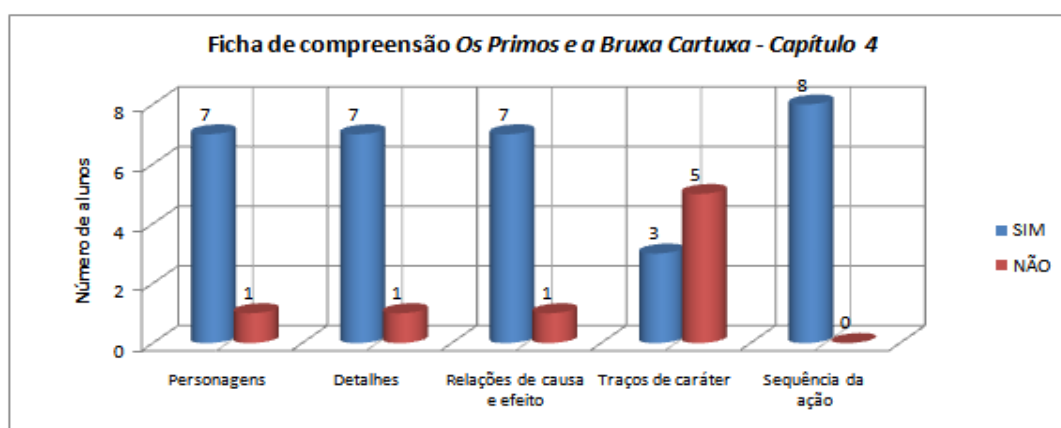


Gráfico 26 – Síntese de respostas da ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 4*

Mais uma vez se constata que os alunos revelam ter desenvolvido competências nas componentes literal e de reorganização. Contudo, quanto à identificação dos traços de caráter, cinco alunos ainda revelam dificuldades.

10ª Sessão – A Cigarra e a Formiga

- Dia: 06/01/2014
- Duração: 1 hora e 30 minutos

Nesta sessão só participaram sete alunos, devido à ausência de um aluno. A história trabalhada foi *A Cigarra e a Formiga*, da Coleção Super Troquelados, Girassol Edições.

Iniciámos a leitura da história e toda a turma se manteve atenta como habitualmente. Os alunos conseguiram reter o essencial do texto e a mensagem que a história transmite. Procurei, também, aproximar as personagens do texto aos próprios alunos, perguntando-lhes quem se identificava mais com a cigarra e quem se identificava mais com a formiga. Pelas respostas dadas, os alunos demonstraram ter capacidade crítica (Anexo 30).

Posteriormente, propus a realização de um quebra-cabeças (Anexo 9), tendo como objetivo o desenvolvimento da compreensão intratextual, onde cada um tinha de identificar palavras-chave que os ajudariam na compreensão da leitura. No decorrer desta atividade, pude verificar que os alunos a realizaram sem qualquer dificuldade, como se pode verificar nos dados apresentados no gráfico seguinte.

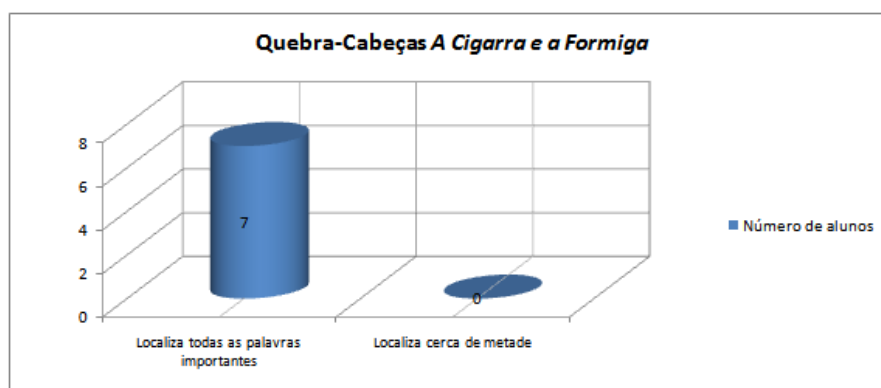


Gráfico 27 – Síntese de respostas do Quebra-Cabeças A Cigarra e a Formiga

Todos os alunos localizaram todas as palavras importantes para a compreensão intratextual, apesar da interrupção letiva (Natal).

Para finalizar a sessão, como foi sempre habitual, cada aluno realizou a ficha de compreensão da leitura (Anexo 31), estando os dados obtidos presentes no gráfico 28.

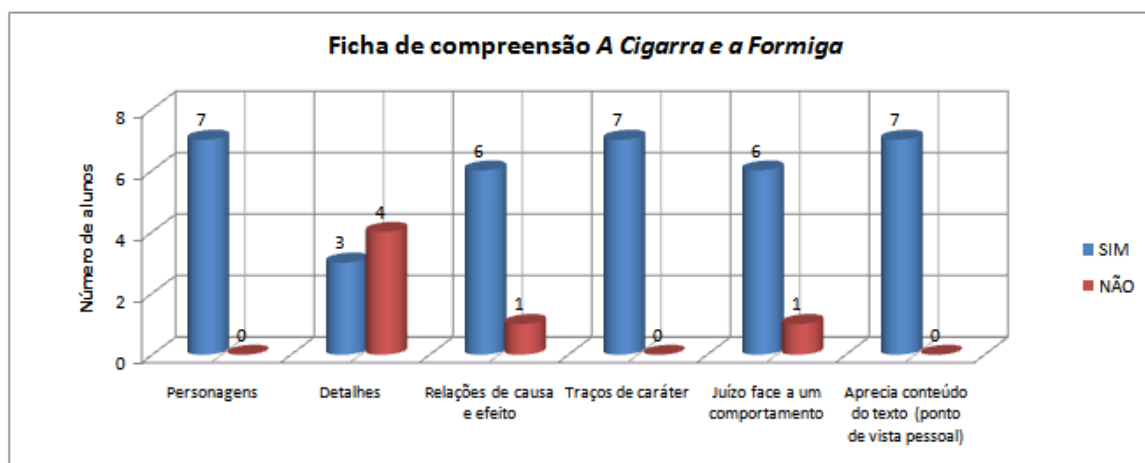


Gráfico 28 – Síntese de respostas da ficha de compreensão A Cigarra e a Formiga

No que se refere à componente de compreensão literal continua a ser notória a sua aquisição, à exceção da identificação dos detalhes e destacando-se a evolução na identificação dos traços de carácter. Quanto à componente de compreensão crítica é ainda mais significativa a sua evolução.

11ª Sessão – O Rapaz de Pedra

- Dia: 13/01/2014
- Duração: 1 hora e 30 minutos

Esta sessão foi iniciada explicando aos alunos que seria a última história explorada conjuntamente. Os alunos manifestaram pena por este trabalho estar a terminar. De seguida, apresentei-lhes o livro a ser trabalhado, explicando-lhes que incluía diferentes histórias, e do qual iríamos explorar apenas uma. Como sempre apresentei o título da história e os alunos efetuaram previsões sobre o texto.

Logo depois da leitura, foi promovido o debate, onde cada aluno teve a oportunidade de realçar o que mais gostou e o que menos gostou, sendo assim desenvolvida uma troca de ideias em torno do texto lido.

A sessão terminou, como sempre, com cada aluno a realizar a ficha de compreensão da leitura (Anexo 32). Os dados obtidos pela análise efetuada às fichas constam do seguinte gráfico.

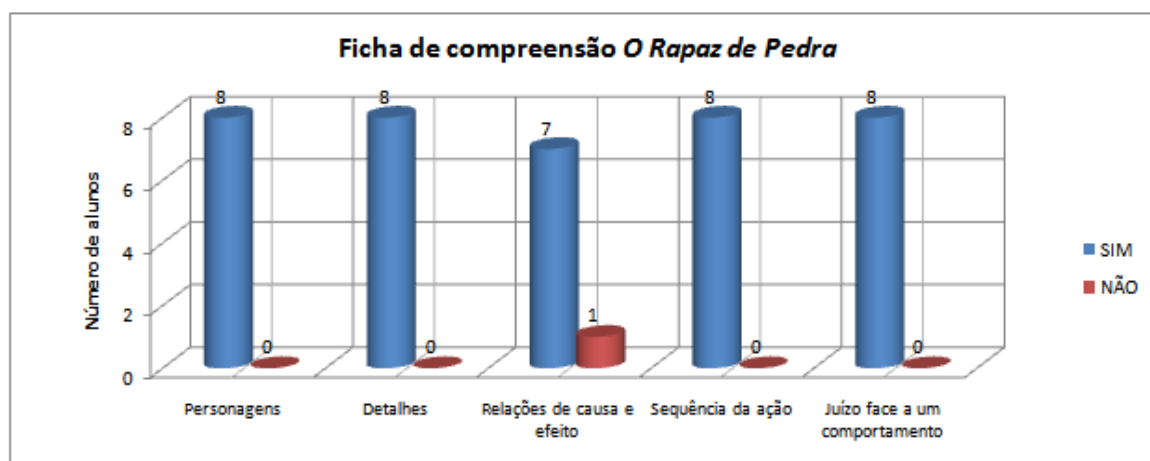


Gráfico 29 – Síntese de respostas da ficha de compreensão *O Rapaz de Pedra*

Com os dados apresentados, verifico que neste texto os alunos demonstraram plenamente a capacidade de identificar as personagens, os detalhes e a sequência da ação. Nas relações de causa e efeito apenas um aluno não as conseguiu identificar, ou seja, as competências relativas à componente literal encontram-se adquiridas na quase totalidade dos alunos. A componente crítica, analisada na emissão de um juízo face a um comportamento foi também conseguida com sucesso por todos os alunos.

- **Apreciação global face aos dados provenientes da implementação do projeto**

Verifiquei que, logo de início, os alunos identificavam as personagens e o tema dos textos com facilidade. No entanto, mostravam mais dificuldade na identificação dos restantes elementos da componente literal. Quanto à identificação de detalhes, nas duas primeiras recolhas de dados só quatro dos oito alunos a realizaram com sucesso, havendo uma evolução positiva até à sexta sessão, onde todos os alunos obtiveram sucesso.

Na sétima sessão houve uma regressão na identificação dos detalhes. Considero que tal se deveu à tarefa executada para o desenvolvimento da componente de reorganização (ordenação das ilustrações), pois, na sessão anterior foi realizada uma tarefa de ordenação de tiras, que continham as ideias principais do texto, tendo sido fornecida mais informação quanto aos detalhes.

Nas oitava e nona sessões em que repeti as tarefas preliminares à realização da ficha de compreensão da leitura, comprovei a evolução positiva quanto à identificação dos detalhes do texto.

Na décima sessão esta identificação tornou-se de novo mais complicada pois a tarefa preliminar também não lhes fornecia tanta informação (quebra-cabeças). Na décima primeira sessão todos os alunos atingiram com sucesso esta identificação.

No que respeita à identificação das sequências da ação, de início apenas três dos oito alunos o conseguiram fazer, havendo uma evolução positiva. No entanto, manifestando ainda alguma dificuldade até à sexta sessão, a partir da qual todos os alunos demonstraram conseguir fazê-lo. Também aqui se nota a interligação entre as tarefas preliminares e a realização da ficha de compreensão com o sucesso obtido.

No reconhecimento das relações de causa e efeito, nas primeiras sessões os alunos manifestaram dificuldade (1ª Sessão: 2 alunos reconhecem em 8; 3ª Sessão: 3 em 7). A partir da sexta sessão verificou-se alguma evolução neste reconhecimento, havendo por vezes algumas dificuldades.

Quanto à identificação de traços de carácter os alunos revelaram algumas dificuldades. A partir da sexta sessão, no momento de debate, procurei que os alunos pudessem, relacionando as características identificadas, identificar os traços de carácter. No início o sucesso não foi atingido por nenhum dos alunos. Da sétima à décima sessão houve uma evolução significativa.

Para mais facilmente poder analisar a evolução global do grupo de alunos, ao longo das onze sessões, compilei todos os dados recolhidos da componente literal no gráfico 30.

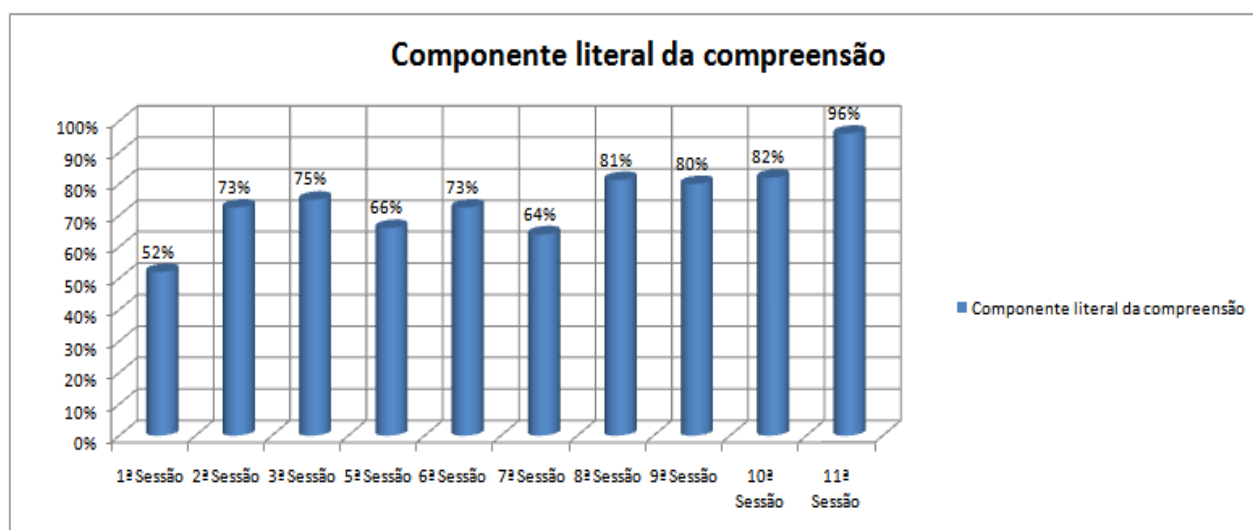


Gráfico 30 – Síntese da evolução global dos alunos - Componente Literal da Compreensão

Conforme já mencionado, à partida os alunos conseguiam identificar, com sucesso alguns elementos desta componente. No entanto, destaca-se uma significativa melhoria nas duas sessões seguintes, já anteriormente justificadas pelo formato das fichas de compreensão da leitura (questionário de resposta fechada).

Na quinta sessão as fichas de compreensão passaram a ser constituídas por respostas abertas, o que levou a um pequeno retrocesso na efectivação desta componente, notando-se a partir daqui uma evolução positiva, com excepção da sétima sessão, onde os alunos voltaram a manifestar alguma dificuldade, o que, conforme já referido, atribuo à tarefa preliminar à ficha de compreensão da leitura.

Quanto aos dados relativos à componente de reorganização da compreensão encontram-se compilados no gráfico seguinte.

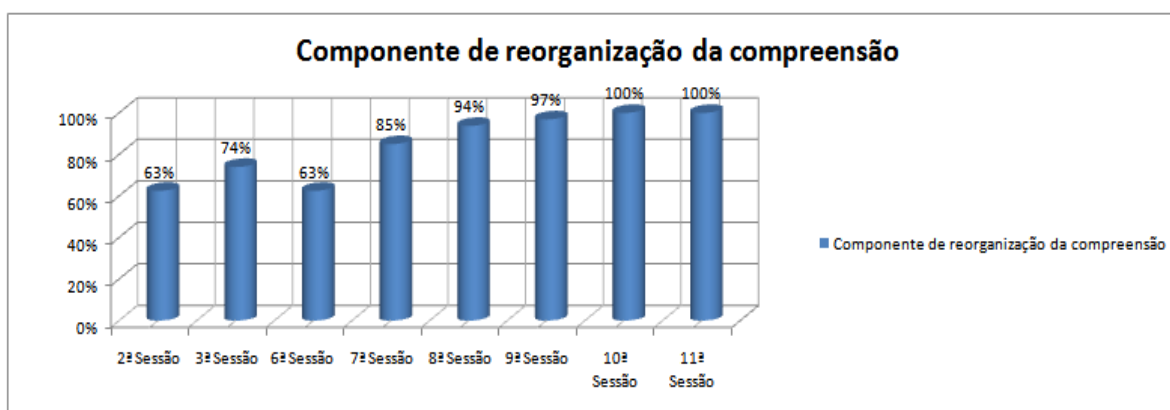


Gráfico 31 – Síntese da evolução global dos alunos – Componente de Reorganização da Compreensão

Nas primeira, quarta e quinta sessões não foram recolhidos dados relativos a esta componente. Nas segunda e terceira sessões os dados representados mostram um satisfatório desempenho na realização da tarefa. No entanto, volto a referir que o questionário era de resposta fechada facilitando aos alunos esta identificação.

A partir da sexta sessão, escolhi tarefas mais vocacionadas para o desenvolvimento das competências relativas a esta componente. Numa primeira fase (sexta sessão) houve ainda alguma dificuldade na realização desta tarefa, dificuldade essa que foi diminuindo nas sessões seguintes. Nas duas últimas sessões todos os alunos conseguiram mostrar as suas competências, com sucesso, relativas à componente de reorganização da compreensão.

A componente crítica da compreensão foi desenvolvida apenas nas vertentes de apreciação de conteúdo do texto, sob o ponto de vista pessoal e a capacidade de emitir

juízos face a um comportamento, conforme já referido no capítulo da metodologia, devido aos alunos serem do 2º ano de escolaridade e ter-se assumido não apresentarem maturidade para objetivos mais complexos.

Quanto à apreciação do conteúdo do texto do ponto de vista pessoal verifiquei, na primeira sessão, que não existia. Na décima sessão voltei a analisar esta competência e todos os alunos mostraram apreciar.

Quanto à emissão de juízos, desenvolvida a partir da segunda sessão, verifiquei que após a realização dos debates em que procurava confrontá-los com estes valores, os alunos já os emitiam com sucesso, sendo que nas primeiras sessões emitiam mas não justificavam, havendo uma evolução muito positiva nas últimas sessões, conforme se pode verificar pela leitura do gráfico 32.

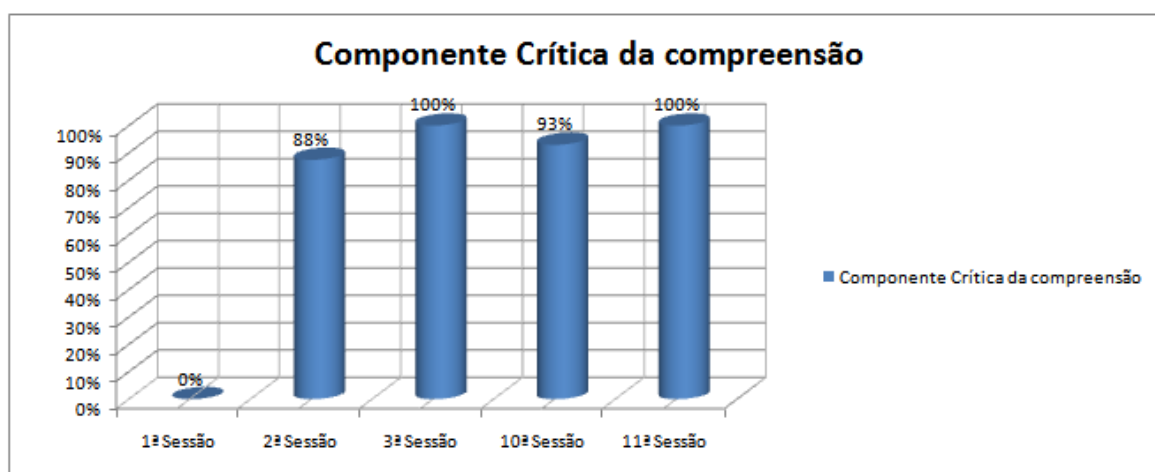


Gráfico 32– Síntese da evolução global dos alunos – Componente Crítica da Compreensão

A componente inferencial da compreensão foi desenvolvida através dos diálogos realizados no momento prévio à leitura, sendo depois confrontadas essas ideias com as informações que o texto transmite, no momento seguinte à leitura, não tendo registos escritos recolhidos. Esta componente foi, assim, só explorada oralmente devido às insuficientes competências desenvolvidas pelos alunos e na incapacidade de transpor o oral para produção escrita.

Contudo, fui verificando ao longo das sessões que os alunos iam sendo, cada vez mais capazes de realizar inferências e antecipações, no que se relacionava com os conteúdos dos textos. Verifiquei, também, que os conhecimentos prévios a cada texto se relacionavam fundamentalmente com experiências ou tarefas já realizadas pelos alunos.

Capítulo 5

Considerações Globais

Este capítulo incorpora algumas considerações resultantes do projeto de investigação relatado, cujo objetivo principal era o desenvolvimento da compreensão da leitura com textos de literatura para a infância. As pesquisas realizadas permitiram-me inferir que o trabalho em torno da competência da leitura é extremamente importante para que um aluno se torne num leitor ativo, capaz de selecionar informação, formular hipóteses e construir um sentido.

A leitura é um processo complexo, que envolve um sistema mental de operações que transformam representações noutras representações, a fim de processar o tratamento da informação escrita. Aprender a ler implica o domínio de um código e a associação de sinais gráficos a sons. A grande finalidade da leitura é a compreensão da mensagem escrita, que requer esforço, dedicação e motivação. Dada a complexidade do processo da leitura e sua compreensão, é fundamental a adequação dos objetivos ao nível das competências de literacia dos destinatários.

Existem três aspetos principais implicados na leitura: a descodificação, a fluência e a compreensão. Estes aspetos estão diretamente ligados entre si, sendo a compreensão dependente da capacidade de descodificação e de fluência da leitura.

O desenvolvimento da competência da leitura implica três etapas que podem ocorrer no ato de ler: a pré-leitura, que pressupõe a observação global do texto e a criação de condições favoráveis à sua compreensão; a leitura, que pressupõe a construção de sentidos do texto, feita através de estratégias adequadas; a pós-leitura, que pressupõe atividades de reação/reflexão que visam integrar e sistematizar os novos conhecimentos e competências.

A leitura exige práticas diversificadas segundo o tipo de texto e cabe ao professor gerir as respostas individuais à leitura, de forma a torná-la mais ativa e eficaz. As hipóteses de interpretação propostas pelo aluno, ainda que por vezes menos ajustadas à natureza da tarefa, justificam/permitem o regresso ao texto para descodificação/explicação da mensagem. Deve-se, assim, estimular a leitura, indo ao encontro dos gostos pessoais do aluno, fomentando o prazer de ler.

A estratégia de intervenção adotada no projeto que desenvolvi, seguiu diferentes passos que me permitem considerar que a metodologia foi a adequada aos requisitos a que

me propunha, ou seja, a receptividade dos alunos ao saber ouvir, saber interpretar e saber inferir.

Tendo em atenção a questão de investigação *Que estratégias para o desenvolvimento da compreensão da leitura?*, posso concluir que as estratégias que escolhi foram positivas para o melhor desempenho dos alunos face à compreensão da leitura. As características dos textos de literatura para a infância influenciaram o processo de compreensão da leitura, levando os alunos a adquirirem melhores competências e melhor apreensão dos textos lidos, tendo os seus conteúdos influência sobre a leitura: a maior ou menor familiaridade com o tema abordado no texto influenciou a sua compreensão.

Destaco, assim, a importância da literatura para a infância como estratégia para o desenvolvimento da compreensão da leitura, pois tal como pude aprofundar nas pesquisas realizadas, o contacto com a literatura é uma mais-valia no ensino da compreensão de textos, pois a diversidade de tipos de texto e a diversidade de temas retratados na literatura para a infância, permitem que, gradualmente, o aluno vá alargando o seu leque de conhecimentos e, conseqüentemente, aumente o seu vocabulário, o que irá ajudá-lo na compreensão de novos textos.

Foi igualmente significativo o facto de ler eu própria, em voz alta, os textos para os alunos, não descurando a expressividade e a entoação, respeitando a pontuação e de modo a cativar-lhes a atenção, leitura que os alunos acompanharam sempre no exemplar que lhes fornecia (com a transcrição do texto). Tal como vários estudos indicam sobre a leitura em voz alta, os adultos vão ajustando as suas estratégias às necessidades da situação, tendo, assim, um impacto positivo na compreensão da leitura dos alunos.

Algumas das considerações que destaco como mais importantes do meu estudo são apresentadas em seguida.

Quanto à Componente Literal da Compreensão, os alunos foram capazes de cumprir, com algum rigor e exatidão, os parâmetros exigíveis. Apesar de alguns contratempos na realização das tarefas (maior ou menor dificuldade dos alunos), foi nesta componente que os alunos mais facilmente conseguiram resultados positivos e satisfatórios, sem a minha intervenção direta.

Quanto à Componente de Reorganização da Compreensão, o sucesso foi atingido, ainda que tenha sido necessário preparar/planificar novos conjuntos de tarefas, mais direccionadas para a obtenção dos resultados pretendidos, como foi o caso da realização da prancha da histórias e a organização das tiras, com ideias principais do texto, e das ilustrações. Tal possibilitou o registo de uma melhoria progressiva.

Quanto à Componente Crítica da Compreensão, apesar da conclusão do estudo (ver gráfico 32) revelar níveis excelentes, foram só consideradas cinco sessões, nas quais tive em conta a apreciação do conteúdo e a emissão de juízos de valor face a um comportamento, itens que não se conseguem explorar de modo incisivo com crianças do 2º ano de escolaridade. Daí que considere a necessidade futura de ampliar o nível de intervenção ou de direcionar cada sessão, simplificando a formulação das questões e relativizando a apreensão da intervenção de cada aluno. Foi notória a falta de poder argumentativo e a pouca variedade de vocabulário utilizado.

Quanto à Componente Inferencial da Compreensão, os alunos não apresentaram suficiente maturidade nem conhecimentos prévios que permitissem dar corpo a um projeto que os incentivasse e motivasse para “a outra / as outras” realidade/s suscitadas pela temática de cada texto selecionado, o que resultou na inadequação de uma apreciação mais detalhada e específica. Por isso, não apresentei nenhum registo formal, tendo decidido desenvolver esta componente de modo espontâneo e sob a forma de debate.

No âmbito do trabalho desenvolvido com os alunos nas componentes enunciadas, ficou clara a mudança de atitude em relação à sua participação no processo de ensino aprendizagem, respeitante à leitura e à compreensão da leitura. Assim, destaco, mais uma vez, a escolha dos textos de literatura para a infância como uma mais-valia no ensino da compreensão de textos, pois apresentam uma grande diversidade de temas, que leva os alunos a imaginarem e a fantasiarem situações, ao mesmo tempo que os leva a identificarem-se com personagens e ações descritas no texto, ajudando-os a envolverem-se com o texto, a alargar o seu leque de conhecimentos e de vocabulário.

Para além disso, destaco, também, a importância de dividir as sessões nas diferentes fases da leitura (pré-leitura, leitura e pós-leitura), pois ajudou os alunos a clarificar os objetivos para a leitura, sendo-lhes proporcionado o diálogo de troca de ideias, a previsão de acontecimentos, a clarificação de sentidos, a discussão de vocabulário desconhecido e a troca de opiniões críticas dos alunos. Também a escolha de tarefas diversificadas que propus aos alunos (construção da prancha da história, ordenação de tiras com ideias principais e de ilustrações consoante o texto, resolução de quebra cabeças), com vista ao desenvolvimento das diferentes componentes da compreensão, para além das fichas de compreensão, permitiram-me desenvolver e aprofundar a capacidade dos alunos abordarem um texto com vista à sua compreensão, tal como se verifica na evolução positiva da análise dos dados.

Com o desenvolvimento deste projeto de investigação pude também constatar a importância determinante do planeamento e metodologias para a intervenção. Senti algumas dificuldades na seleção dos parâmetros em que dividi cada uma das componentes da compreensão, bem como na seleção dos textos a aplicar em sala de aula, de modo a colocar em prática essas mesmas componentes. O meu receio prendia-se com a eventual desadequação do texto ao objetivo a que me propunha.

Este projeto levou-me a sentir o peso da responsabilidade e a necessidade de uma constante atualização em prol do sucesso e da formação dos alunos. Considero que perante “o novo” é preciso tempo de ambientação. Fui sempre refletindo sobre a minha prática pedagógica e procurei mobilizar o conhecimento adquirido para a melhoria do meu desempenho, debatendo, sempre que necessário, com a professora cooperante, os critérios e as estratégias que beneficiassem os alunos.

A finalizar, não posso deixar de referir que o estudo desenvolvido me possibilitou aprendizagem, me envolveu e me motivou para propiciar aos alunos métodos de trabalho que lhes permitissem compreender o que fazem e porque o fazem e não serem só meros espetadores do ato educativo.

Capítulo 6

Bibliografia

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. 1ª ed. Porto: Edições ASA

Azevedo, F. (2007). *Formar leitores das Teorias às Práticas*. Lisboa: LIDEL.

Bardin, L. (2000). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Bogdan, R. & Blikien, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Català, G. (2008). *Evaluación de la comprensión lectora - Pruebas ACL*. Barcelona: Grao.

Colomer, T. & Camps, A. (2002). *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artemed Editora.

Council, N. R. (2008). *Começar com o pé direito*. Porto: Porto Editora.

Coutinho, C. A. s. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*. In *Psicologia, Educação e Cultura*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho. pp. 455-479.

Correia, M. d. (2009). *A Observação Participante enquanto técnica de investigação*. Lisboa: Pensar Enfermagem.

Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (1998). *Criar o gosto pela escrita - Formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.

Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2012). *Metas Curriculares - Caderno de Apoio: Aprendizagem da Leitura e da Escrita*. Lisboa: Ministério da Educação,

Silva, Encarnação *et al.* (2001). *Guião de Implementação do programa de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação - Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ferreiro, E., & Palacio, M. G. (2003). *Os processos de Leitura e Escrita - Novas Perspetivas*. Porto Alegre: Artmed.
- Festas, M.I. (1998). A compreensão da leitura: a construção de um modelo mental do texto. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXXII (1), pp. 81-98.
- Gee, J. P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25, 99-125
- Giasson, J. (1993). *A Compreensão na Leitura*. Porto: Edições ASA.
- Iolanda Ribeiro, F. L. (2009). *Dos Leitores que Temos aos Leitores que Queremos. Ideias e projetos para promover a leitura*. Coimbra: Edições Almedina.
- Lefa, Vilson José. (1996) *Fatores da Compreensão na leitura*. Cadernos do IL, Porto Alegre, v. 15, n. 15, pp. 143-159
- Lencastre, L. (2003). *LEITURA. A compreensão de textos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Manguel, A. (1998) *Uma história da Leitura*. Lisboa: Editorial Presença
- Martins, A. (1996). *Pré-história da aprendizagem da leitura*. Lisboa: ISPA
- Mata, L. (2006). *Literacia Familiar, Ambiente Familiar e Descoberta da Linguagem Escrita*. Porto: Porto Editora.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Morais, J. (1997): *A arte de ler : psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Pereira, L. Á. (2008). *Escrever com as crianças. Como fazer bons leitores e escritores*. Porto: Porto Editora.

Pinheiro, Â. (2005). “Mudanças a serem introduzidas no ensino da leitura e da escrita como consequência do que a investigação nos tem mostrado” in *Literatura Infantil e Ilustração*, 15-28

Pinto, J. & Silva, A.(1986). *Metodologia das ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Plano Curricular de Turma (2012). Professora Carla Ramos. Arrentela: EB1/JI Nun'Álvares

Poslaniec, C. (2005). *Incentivar o prazer de ler. Actividades de leitura para jovens*. Porto: Edições ASA.

Projeto Educativo do Agrupamento Escolas Nun'Álvares (2012). Arrentela: EB1/JI Nun'Álvares

Quivy, R., & Campenhoudt, L.V. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rebelo, J. A. S. (1993). *Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico*. Rio Tinto: Edições ASA.

Sequeira, Maria de Fátima (1989). “*Psicolinguística e leitura*”. In Maria de Fátima Sequeira & Inês Sim-Sim (orgs.), *Maturidade linguística e aprendizagem da leitura*. Braga: Universidade do Minho, pp. 51-68 [Vol. 1].

Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., Veloso, R. (2001). *Guião de Implementação do programa de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação - Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, I., Duarte, I. & Ferraz, M. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica. Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: M.E. - Departamento da Educação Básica

Sim-Sim, I. (2006) *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Edições Asa.

Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Solé, I. (1998). *Estratégias de leitura*. 6ª Edição, Porto Alegre: Artmed.

Sousa, O. C. (2007). O texto literário na escola: uma outra abordagem – círculos de leitura. In F. Azevedo (Coord.). *Formar Leitores – das teorias às práticas*. Lisboa: LIDEL

Teberosky, A. (2001). *Proposta constructivista per aprendre a llegir i a escriure*. Barcelona: Vicens Vives.

Viana, F. (2010). *O Ensino da Compreensão Leitora. Da Teoria à Prática Pedagógica. Um Programa de Intervenção para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Edições Almedina.

ANEXOS

Índice de Anexos

Anexo 1 – Inquérito aos Encarregados de Educação	1
Anexo 2 – Inquérito aos alunos	3
Anexo 3 – Transcrição da entrevista à Professora Cooperante	5
Anexo 4 – Mapa de Ideias	7
Anexo 5 – Ficha técnica do livro <i>Os sentidos</i>	7
Anexo 6 – Prancha da história <i>O Piquenique do Tomás</i>	8
Anexo 7 – Ficha de ordenação das tiras	9
Anexo 8 – Ficha de ordenação das ilustrações	11
Anexo 9 – Quebra-Cabeças	13
Anexo 10 – Ficha de compreensão (escolha múltipla) - <i>Os Sentidos</i>	14
Anexo 11 – Ficha de compreensão (perguntas abertas) - <i>Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 1</i>	16
Anexo 12 – Tabelas preenchidas de todas as atividades	18
Anexo 13– Notas de campo 1ª Sessão	49
Anexo 14 – Mapa de conhecimentos sobre o Ano	49
Anexo 15 – Ficha de compreensão <i>O Senhor Ano e as 4 Estações</i>	50
Anexo 16 – Ficha de Compreensão <i>Os Sentidos</i>	52
Anexo 17 – Nota de campo 3ª Sessão	54
Anexo 18 – Ficha de compreensão <i>O Piquenique do Tomás</i>	55
Anexo 19 – Ficha de Compreensão <i>Lavada e Bonita</i>	57
Anexo 20 – Nota de campo 6ª Sessão	59
Anexo 21 – Ficha de ordenação das tiras <i>Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 1...</i>	60
Anexo 22 – Ficha de compreensão <i>Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 1</i>	62
Anexo 23 – Ficha de ordenação das ilustrações <i>Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 2</i>	64
Anexo 24 – Ficha de Compreensão <i>Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 2</i>	66
Anexo 25 – Nota de campo 8ª Sessão	68
Anexo 26 – Ficha de ordenação das tiras <i>Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 3...</i>	69
Anexo 27 – Ficha de compreensão <i>Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 3</i>	71
Anexo 28 – Ficha de ordenação das ilustrações <i>Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 4</i>	73
Anexo 29 – Ficha de compreensão <i>Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 4</i>	75
Anexo 30 – Nota de campo 10ª Sessão	77
Anexo 31 – Ficha de Compreensão <i>A Cigarra e a Formiga</i>	78
Anexo 32 – Ficha de compreensão <i>O Rapaz de Pedra</i>	80

Anexo 1 – Inquérito aos Encarregados de Educação

Exmos (mas) senhores (as).

O presente questionário destina-se exclusivamente à recolha de dados para o desenvolvimento de um projeto de investigação ação, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Setúbal, o qual frequento. O projeto centra-se na competência leitora.

O questionário é anónimo.

Agradeço, desde já, a colaboração prestada.

1 – Quantos livros há em casa, não contando com os livros escolares?

Nenhum ☐

51 a 100 ☐

1 a 10 ☐

Mais de 100 ☐

11 a 50 ☐

2 – O seu educando pede-lhe para ler histórias com frequência?

Raramente ☐

Uma vez por mês ☐

Uma vez por semana ☐

Todos os dias ☐

3 – O seu educando dedica algum tempo à leitura?

Raramente ☐

Uma vez por mês ☐

Uma vez por semana ☐

Todos os dias ☐

4 – O seu educando pede-lhe para comprar livros de histórias para a infância?

Sim, regularmente ☐

Sim, raramente ☐

Não ☐

5 – Costuma ocupar o seu tempo a ler?

Sim ☐

Mais ou menos ☐

Não ☐

5.1 – Se respondeu “Sim” ou “Mais ou menos”, indique, por favor, o que costuma ler:

Jornais ☐

Revistas ☐

Livros ☐

Outros. Quais? _____

Mais uma vez, muito obrigada pela sua colaboração.

Novembro de 2013

Marta Grilo

Anexo 2 – Inquérito aos alunos

1 – Gostas de ler?

Sim ☐

Mais ou menos ☐

Não ☐

2 – Costumas ocupar o teu tempo livre a ler?

Sim ☐

Mais ou menos ☐

Não ☐

3 – Costumas ler:

Cada dia ☐

Algumas vezes ☐

Apenas quando me propõem como trabalhos de casa ☐

4 – Durante estas férias, leste livros?

Sim ☐

Não ☐

Se sim, quantos? _____

5 – Tens muitos livros em casa?

Sim ☐

Mais ou menos ☐

Não ☐

6 – Gostas que te ofereçam livros?

Sim ☐

Mais ou menos ☐

Não ☐

7 – Estás a ler algum livro?

Sim ☐

Não ☐

Anexo 3 – Transcrição da entrevista à Professora Cooperante

1 – Até ao momento, quais foram os hábitos de leitura incentivados nos alunos?

R: Desde o primeiro ano que procuro que os alunos se interessem pela leitura, tentando fazer regularmente visitas à biblioteca da escola, para que os alunos possam contactar diretamente com os livros. Para além disso, a própria escola tem iniciativas deste género, já tendo sido convidadas pessoas de fora para lerem histórias aos nossos alunos.

Este ano, procurei criar na sala uma mini biblioteca, com livros variados, podendo oferecer aos alunos um momento de leitura livre, onde cada aluno possa escolher o que quer ler e que o possa fazer autonomamente. Nos momentos em que os alunos já não se encontram em atividade, vão buscar um livro e fazem leitura silenciosa.

2 – Que relevância atribui à leitura de histórias/textos na turma?

R: Em primeiro lugar, penso que as crianças devem ser incentivadas a ter por hábito a leitura desde muito cedo, pois se os habituarmos, desde cedo, a incluir esta atividade nas suas rotinas mais dificilmente vão encarar a leitura como uma obrigação na hora de estudar. No que respeita à leitura de histórias na turma penso que é uma grande mais valia, pois a maioria dos alunos da turma não tem hipótese de contactar muitas vezes com histórias, para além dos momentos de leitura livre aqui na escola, e assim terão a oportunidade de contactar com um maior e mais variado leque de histórias adequadas às suas idades.

3 – Como considera que as histórias devem ser trabalhadas, de maneira a termos perceção da sua compreensão por parte dos alunos?

A meu ver as histórias devem, primeiro que tudo, ser trabalhadas de forma atrativa e apelativa, para podermos conseguir captar a atenção dos alunos que temos à nossa volta. Colocar diferentes entoações, fazer expressões diferentes, circular pela sala ... quanto à compreensão leitora, nada melhor que interrogar os alunos sobre o que ouviram e propor-lhes desafios consoante aquilo que ouviram. Penso que colocando perguntas oralmente logo a seguir à leitura é bastante importante, pois podemos perceber o que realmente os alunos perceberam ou não. Mas, para além disso, devem ser exploradas atividades diversas, não sendo só as fichas de compreensão leitora propriamente ditas, podem ser feitas outras atividades que, posteriormente, sejam úteis para que os alunos consigam aprofundar a sua compreensão em relação às histórias ouvidas.

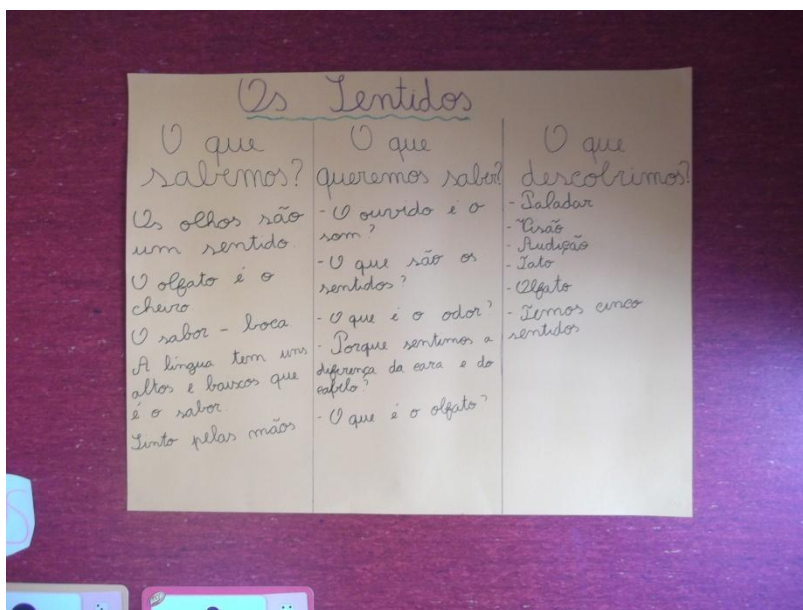
4 – Que estratégias pensa que sejam úteis para o desenvolvimento da compreensão leitora?

R: Pelas leituras que já fui fazendo ao longo do tempo, penso que é muito importante ter em consideração os diferentes momentos que a leitura apresenta. Penso que se nos limitarmos a ler os textos, sem antes explorar com os alunos o que eles já conhecem sobre o tema do texto pode limitar a sua compreensão leitora. Se os familiarizarmos com o tema é uma mais valia para a compreensão. Quando estamos a fazer as leituras, devemos tentar perceber se o vocabulário utilizado é familiar aos alunos, ajudando-os a perceber e a esclarecer o que não percebem. Depois de acabada a leitura, considero importante que os alunos façam, conjuntamente, um pequeno reconto oral sobre o que ouviram, para que sejam realçados os pontos mais importantes. Para além disso, sempre que possível, penso que é importante transpor a história para a vida real, isto é, tentar fazer comparações entre as personagens da história com os próprios alunos, ver se alguma vez os alunos passaram por alguma coisa parecida com a história... depois podem ainda ser feitas muitas atividades como palavras-cruzadas, jogos, ordenações de ideias, tudo sobre o texto.

5 – Neste âmbito, que trabalho já foi realizado com os alunos?

R: Confesso que até ao momento ainda não explorei este trabalho como gostaria. No primeiro ano li algumas histórias aos alunos como forma de introduzir as letras do alfabeto e alguns casos de leitura, pois a própria história desenvolvia essa temática, notando que era uma estratégia bastante bem aceite pelos alunos. Depois disso procedia sempre a algumas questões acerca da história ouvida, mas na maioria das vezes oralmente. Para além disso, trabalhei sempre os textos do livro, procurando tirar o melhor proveito deles. Numa fase inicial, dei bastante importância à fluência da leitura, dando oportunidade aos alunos de treinarem bastantes vezes, conseguindo progressivamente ler mais fluentemente. No que respeita à compreensão propriamente dita, na maioria das vezes desenvolvi com os alunos as questões colocadas nos livros e no fim, tentei sempre proceder a uma resumo feito oralmente, com toda a turma, para ver o que cada aluno tinha retido daquela leitura, desenvolvendo neles a capacidade de pelas suas próprias palavras, falarem sobre o texto que tinham ouvido.

Anexo 4 – Mapa de Ideias



Anexo 5 – Ficha técnica do livro *Os sentidos*

Título: _____

Autor: _____

Ilustrador: _____

Editores: _____

Ano de Publicação: _____



Anexo 6 – Prancha da história *O Piquenique do Tomás*



Desenha em cada quadrado uma imagem e escreve por baixo uma frase, respeitando as seguintes indicações:

- 1 – Escreve o título da história e o nome do autor.
- 2 – Diz onde e quando se passou a história e indica as personagens.
- 3 – Conta um acontecimento importante do início da história – problema que surgiu.
- 4 – Conta um acontecimento importante do meio da história.
- 5 – Conta um acontecimento importante do fim da história.
- 6 – Diz o que aconteceu a partir daquele momento.

1

2

Era uma vez _____

3

Nesse dia _____

4

5

6

A partir daquele dia

Anexo 7 –Ficha de ordenação das tiras

➤ Tiras

Matilde foi a primeira a chegar à quinta dos avós, ficando à espera do seu primo no jardim. Os dois tinham decidido fazer um passeio muito especial.

Gonçalo chegou e foram logo os dois à garagem, para encher os pneus das suas bicicletas.

Radianes saíram da garagem já a pedalar e dirigiram-se à floresta que ficava ao fundo da quinta.

Pedalaram, pedalaram até que Gonçalo travou bruscamente quando viu que o caminho acabava ali. Mas decidiram encostar as bicicletas e continuar a andar a pé.

Encontraram um verdadeiro muro de verdura que não os deixava continuar, então pensaram em voltar para trás.

Começaram a ouvir um grande coro de gatos e decidiram, então, espreitar por entre os arbustos.

➤ Ficha para colar tiras

Ordena as seguintes frases e cola-as no local correto, tendo em conta a sequência da história.

1

2

3

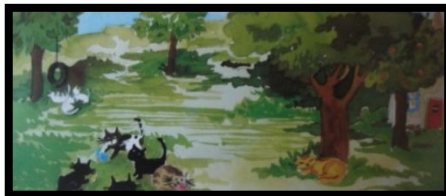
4

5

6

Anexo 8 – Ficha de ordenação das ilustrações

➤ Ilustrações (em tamanho reduzido)



➤ Ficha para colar as ilustrações

Ordena as seguintes imagens e cola-as no local coreto, tendo em conta a sequência da história. De seguida, escreve uma frase sobre a mesma.

1

2

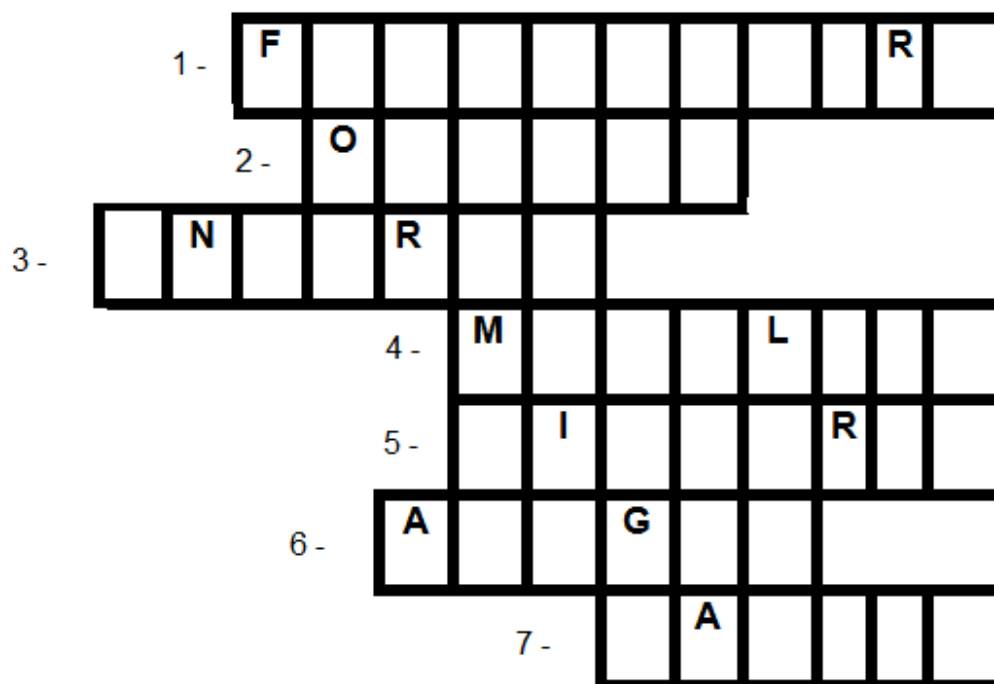
3

4

5

Anexo 9 – Quebra-Cabeças

1 – Preenche o quebra cabeças, tendo em conta o texto.



1 – Para onde levava a formiga a comida que recolhia?

2 – Quando acabou o verão, que estação começou?

3 – Chegou o frio, os ventos e as neves. Que estação chegou?

4 – Um dos alimentos que a formiga recolhia era ...

5 – Personagem que cantava sem parar.

6 – A cigarra quando estava a cantar estava triste ou alegre?

7 – Porque é que a cigarra não tinha comida? Porque ela estava sempre a ...

Anexo 10 – Ficha de compreensão (escolha múltipla) - Os Sentidos

Lê atentamente as questões e assinala com uma X apenas uma das opções:

1 – De que nos fala este livro?

- A) De um dia de Sid na escola. ☐
- B) De experiências. ☐
- C) Dos cinco sentidos. ☐
- D) Do que se pode fazer na escola. ☐

2 – Quais são as personagens desta história?

- A) A mãe, o Sid, a professora Susana, a Maia, o Geraldo e a Gabriela. ☐
- B) O avô, o Sid, a professora e a Joana. ☐
- C) O Sid e a professora Susana. ☐
- D) O Sid e a sua família. ☐

3– Qual a personagem principal desta história?

- A) A professora Susana. ☐
- B) A Gabriela. ☐
- C) O Sid. ☐
- D) O Geraldo. ☐

4–Quais foram as descobertas que Sid e os amigos fizeram?

- A) Que as pessoas têm três sentidos. ☐
- B) Que as pessoas têm cinco sentidos. ☐
- C) Que as pessoas têm seis sentidos. ☐
- D) Que as pessoas têm dois sentidos. ☐

5 – Quais são os sentidos de que a história fala?

- A) O olhar, o cheiro e o paladar. ☐
- B) O paladar e o olhar. ☐
- C) A visão, o olfato, o tato, o paladar e a audição. ☐
- D) A audição, o cheiro, o tato e o paladar. ☐

6 – O que sugeriu a professora Susana para os alunos explorarem os sentidos?

- A) Sugeriu que fizessem jogos. ☐
- B) Sugeriu que fizessem jogos e experiências. ☐
- C) Sugeriu a leitura de livros. ☐
- D) Sugeriu que perguntassem aos pais. ☐

7 – Liga corretamente os sentidos com as frases do texto:

Olfato

“Que banana deliciosa... Humm. Os cereais que comi também estavam uma delícia mas tinham um gosto diferente da banana.”

Paladar

“Eu estou a ver ... o escorrega. Agora estou a ver a Maia e o Sid. ”

Audição

“Sim, nós usamos o nariz para isso.”

Tato

“Estou a usar as minhas mãos...”

Visão

“A Susana ouviu-nos quando entrámos. Isso é outro sentido.”

8 – Pensas que as personagens desta história são:

- A) Pouco curiosas. ☐
- B) Curiosas e gostam de aprender. ☐
- C) Não gostam de aprender. ☐
- D) São distraídas. ☐

9 – Que outro título darias ao livro?

Porquê?

Anexo 11 – Ficha de compreensão (perguntas abertas) - *Os Primos e a Bruxa Cartuxa*
– Capítulo 1

1 – Quais são as personagens deste texto?

2 – Quem chegou primeiro à quinta?

3 – O que sentiram os dois primos quando se encontraram?

4 – O que tinham eles combinado fazer neste dia especial?

5 - Como estava o tempo neste dia?

6 – Como fizeram os primos o seu passeio?

7 – Como era o caraterizado o celeiro onde estavam guardadas as bicicletas?

8 - Para onde foram os primos depois de estarem prontos?

9 – Ao longo do caminho, os primos usaram uma estratégia para comunicarem entre si. Qual foi?

10 – O que despertou a atenção dos dois meninos no fim do caminho?

11 – Quais são as características das personagens desta história?

Anexo 12 – Tabelas preenchidas de todas as atividades

➤ 1ª Sessão – O senhor Ano e as Quatro Estações

• Aluno C

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto		X	Identifica apenas parte do tema
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Distingue informações Verdadeiras e Falsas, relativamente a características das personagens		X	Erra uma
Reconhece as sequências da ação		X	
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Classifica, segundo características das personagens.	X		
Aprecia o conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal		X	

• Aluno E

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		É capaz de identificar o tema geral, no entanto, de forma incompleta.
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			Erra uma
- Distingue informações Verdadeiras e Falsas, relativamente a características das personagens		X	
Reconhece as sequências da ação	X		
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Classifica, segundo características das personagens.	X		
Aprecia o conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal		X	

• Aluno G. S.

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto		X	Identifica apenas parte do tema
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			Erra uma
- Distingue informações Verdadeiras e Falsas, relativamente a características das personagens		X	
Reconhece as sequências da ação		X	
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Classifica, segundo características das personagens.	X		
Aprecia o conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal		X	

• Aluno G

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto		X	Identifica apenas parte do tema
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Distingue informações Verdadeiras e Falsas, relativamente a características das personagens	X		
Reconhece as sequências da ação		X	
Reconhece relações de causa e efeito	X		

Classifica, segundo características das personagens.		X	Troca duas
Aprecia o conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal		X	

- **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Distingue informações Verdadeiras e Falsas, relativamente a características das personagens	X		
Reconhece as sequências da ação		X	
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Classifica, segundo características das personagens.	X		
Aprecia o conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal		X	

- **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto		X	Identifica apenas parte do tema
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Distingue informações Verdadeiras e Falsas, relativamente a características das personagens	X		
Reconhece as sequências da ação	X		
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Classifica, segundo características das personagens.		X	Troca três
Aprecia o conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal		X	

- **Aluno R.P.**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto		X	Identifica apenas parte do tema
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			Erra uma
- Distingue informações Verdadeiras e Falsas, relativamente a características das personagens		X	
Reconhece as sequências da ação	X		
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Classifica, segundo características das personagens.		X	
Aprecia o conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal		X	

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Distingue informações Verdadeiras e Falsas, relativamente a características das personagens	X		
Reconhece as sequências da ação		X	
Reconhece relações de causa e efeito	X		
Classifica, segundo características das personagens.	X		

Aprecia o conteúdo do texto, sob o seu ponto de vista pessoal		X	
---	--	---	--

➤ **2ª Sessão – Os Sentidos**

• **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Identifica a personagem principal do texto		X	
Reconhece detalhes:			
- Descobertas das personagens ao longo do texto		X	
- Sentidos falados na história	X		
- Sugestão feita pela professora Susana (Realização de jogos e mais experiências)		X	
Classifica, segundo características do texto		X	
Emite um juízo face a um acontecimento	X		
Coloca um título que engloba o sentido do texto	X		Coloca um título adequado, no entanto não é capaz de o justificar.

• **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto		X	
Identifica a personagem principal do texto		X	
Reconhece detalhes:			
- Descobertas das personagens ao longo do texto	X		
- Sentidos falados na história		X	
- Sugestão feita pela professora Susana (Realização de jogos e mais experiências)		X	
Classifica, segundo características do texto		X	Trocou duas
Emite um juízo face a um acontecimento	X		
Coloca um título que engloba o sentido do texto		X	Foca-se apenas nas personagens da história.

• **Aluno G.S.**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Identifica a personagem principal do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Descobertas das personagens ao longo do texto	X		
- Sentidos falados na história	X		
- Sugestão feita pela professora Susana (Realização de jogos e mais experiências)		X	
Classifica, segundo características do texto	X		

Emite um juízo face a um acontecimento	X		
Coloca um título que engloba o sentido do texto	X		

• **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Identifica a personagem principal do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Descobertas das personagens ao longo do texto	X		
- Sentidos falados na história	X		
- Sugestão feita pela professora Susana (Realização de jogos e mais experiências)		X	
Classifica, segundo características do texto	X		
Emite um juízo face a um acontecimento		X	
Coloca um título que engloba o sentido do texto		X	Foca-se apenas num sentido

• **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Identifica a personagem principal do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Descobertas das personagens ao longo do texto	X		
- Sentidos falados na história		X	
- Sugestão feita pela professora Susana (Realização de jogos e mais experiências)		X	
Classifica, segundo características do texto	X		
Emite um juízo face a um acontecimento	X		
Coloca um título que engloba o sentido do texto	X		Coloca um título adequado, no entanto não é capaz de o justificar.

• **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Identifica a personagem principal do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Descobertas das personagens ao longo do texto	X		
- Sentidos falados na história	X		
- Sugestão feita pela professora Susana (Realização de jogos e mais experiências)		X	
Classifica, segundo características do texto	X		
Emite um juízo face a um acontecimento	X		
Coloca um título que engloba o sentido do texto		X	Foca-se apenas num sentido

- **Aluno R. P**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Identifica a personagem principal do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Descobertas das personagens ao longo do texto	X		
- Sentidos falados na história		X	
- Sugestão feita pela professora Susana (Realização de jogos e mais experiências)		X	
Classifica, segundo características do texto		X	
Emite um juízo face a um acontecimento	X		
Coloca um título que engloba o sentido do texto	X		Coloca um título adequado, no entanto não é capaz de o justificar.

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Identifica a personagem principal do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Descobertas das personagens ao longo do texto	X		
- Sentidos falados na história	X		
- Sugestão feita pela professora Susana (Realização de jogos e mais experiências)		X	
Classifica, segundo características do texto		X	
Emite um juízo face a um acontecimento	X		
Coloca um título que engloba o sentido do texto	X		

➤ **3ª Sessão – O Piquenique do Tomás**

- **Pranchas da História**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o título da história	X	
Identifica o autor da história	X	
Identifica o problema inicial da história		X
Encadeia as ideias do texto, segundo a sua sequência		X
Identifica a moral da história	X	

- **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o título da história	X	
Identifica o autor da história	X	
Identifica o problema inicial da história		X
Encadeia as ideias do texto, segundo a sua sequência		X
Identifica a moral da história		X

- **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o título da história	X	
Identifica o autor da história	X	
Identifica o problema inicial da história		X
Encadeia as ideias do texto, segundo a sua sequência		X
Identifica a moral da história		X

- **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o título da história	X	
Identifica o autor da história	X	
Identifica o problema inicial da história		X
Encadeia as ideias do texto, segundo a sua sequência	X	
Identifica a moral da história	X	

- **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o título da história	X	
Identifica o autor da história	X	
Identifica o problema inicial da história	X	
Encadeia as ideias do texto, segundo a sua sequência	X	
Identifica a moral da história	X	

- **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o título da história	X	
Identifica o autor da história	X	
Identifica o problema inicial da história	X	
Encadeia as ideias do texto, segundo a sua sequência	X	
Identifica a moral da história	X	

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica o título da história	X	
Identifica o autor da história	X	
Identifica o problema inicial da história	X	
Encadeia as ideias do texto, segundo a sua sequência	X	
Identifica a moral da história	X	

- **Fichas de compreensão da leitura**
 - **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a história	X		
- O tempo no dia da ação	X		
- Personagem que não quer brincar	X		
- O que foi feito para que todos brincassem	X		
Reconhece a sequência da ação		X	
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Emite um juízo face a um comportamento	X		É capaz de emitir um juízo acertado, no entanto, não é capaz de o justificar.

- **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a história	X		
- O tempo no dia da ação	X		
- Personagem que não quer brincar	X		
- O que foi feito para que todos brincassem		X	
Reconhece a sequência da ação	X		
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Emite um juízo face a um comportamento	X		É capaz de emitir um juízo acertado, no entanto, não é capaz de o justificar.

- **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a história	X		
- O tempo no dia da ação	X		
- Personagem que não quer brincar	X		
- O que foi feito para que todos brincassem		X	
Reconhece a sequência da ação	X		
Reconhece relações de causa e efeito	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		É capaz de emitir um juízo acertado, no entanto, não é capaz de o justificar.

- **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a história	X		
- O tempo no dia da ação	X		
- Personagem que não quer brincar		X	
- O que foi feito para que todos brincassem		X	
Reconhece a sequência da ação	X		
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Emite um juízo face a um comportamento	X		

- **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a história	X		
- O tempo no dia da ação	X		
- Personagem que não quer brincar	X		
- O que foi feito para que todos brincassem		X	
Reconhece a sequência da ação	X		
Reconhece relações de causa e efeito	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		É capaz de emitir um juízo acertado, no entanto, não é capaz de o justificar.

- **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a história	X		
- O tempo no dia da ação		X	
- Personagem que não quer brincar	X		
- O que foi feito para que todos brincassem	X		
Reconhece a sequência da ação	X		
Reconhece relações de causa e efeito	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica o tema do texto		X	
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a história		X	
- O tempo no dia da ação	X		

- Personagem que não quer brincar	X		
- O que foi feito para que todos brincassem	X		
Reconhece a sequência da ação	X		
Reconhece relações de causa e efeito		X	
Emite um juízo face a um comportamento	X		

➤ 5ª Sessão – Lavada e bonita

• Aluno C

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Sublinha as ideias chave no texto		X	
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Quando é passada a ação	X		
- O que disse a Olga quando acorda		X	
- Distingue informação Verdadeira e Falsa	X		Acerta na maioria, no entanto erra duas
- A que sabe a pasta de dentes		X	
Reconhece as sequências da ação		X	Refere apenas algumas.

• Aluno E

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Sublinha as ideias chave no texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Quando é passada a ação	X		
- O que disse a Olga quando acorda		X	
- Distingue informação Verdadeira e Falsa	X		
- A que sabe a pasta de dentes	X		
Reconhece as sequências da ação		X	Refere apenas uma.

• Aluno G.S

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Sublinha as ideias chave no texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Quando é passada a ação	X		
- O que disse a Olga quando acorda	X		
- Distingue informação Verdadeira e Falsa	X		
- A que sabe a pasta de dentes	X		
Reconhece as sequências da ação	X		

• Aluno G

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Sublinha as ideias chave no texto	X		

Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Quando é passada a ação	X		
- O que disse a Olga quando acorda		X	
- Distingue informação Verdadeira e Falsa	X		
- A que sabe a pasta de dentes	X		Resposta incompleta.
Reconhece as sequências da ação		X	

- **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Sublinha as ideias chave no texto		X	
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Quando é passada a ação		X	
- O que disse a Olga quando acorda		X	
- Distingue informação Verdadeira e Falsa	X		
- A que sabe a pasta de dentes		X	Resposta incompleta.
Reconhece as sequências da ação		X	Refere apenas algumas.

- **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Sublinha as ideias chave no texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Quando é passada a ação	X		
- O que disse a Olga quando acorda	X		
- Distingue informação Verdadeira e Falsa	X		
- A que sabe a pasta de dentes	X		Correta, no entanto incompleta.
Reconhece as sequências da ação		X	

- **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Sublinha as ideias chave no texto	X		
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Quando é passada a ação	X		
- O que disse a Olga quando acorda	X		
- Distingue informação Verdadeira e Falsa	X		
- A que sabe a pasta de dentes	X		
Reconhece as sequências da ação		X	Refere apenas algumas.

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Sublinha as ideias chave no texto		X	
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			

- Quando é passada a ação	X		
- O que disse a Olga quando acorda	X		
- Distingue informação Verdadeira e Falsa	X		
- A que sabe a pasta de dentes		X	
Reconhece as sequências da ação	X		Refere apenas algumas.

➤ 6ª Sessão – Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Um sábado Especial

▪ Fichas de ordenação das tiras

• Aluno C

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente		X	
Organiza cerca de metade das tiras corretamente	X		Faz confusão com as duas tiras iniciais trocando-as.

• Aluno E

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

• Aluno G.S

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente		X	
Organiza cerca de metade das tiras corretamente	X		Troca duas tiras.

• Aluno G

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

• Aluno M

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente		X	
Organiza cerca de metade das tiras corretamente	X		Confunde duas tiras do meio da história

• Aluno L

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente		X	
Organiza cerca de metade das tiras corretamente		X	Coloca corretamente apenas uma tira.

• Aluno R.P

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente		X	
Organiza cerca de metade das tiras corretamente	X		Coloca corretamente as três tiras iniciais, no entanto nas restantes faz confusão.

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

- **Fichas de compreensão da leitura**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- O que foi feito no desenrolar da ação	X	
- Características do tempo	X	
- Como as personagens realizam a ação	X	
- Estratégias utilizadas no desenrolar da ação		X
- Despertar da atenção nas personagens	X	
Reconhece as sequências da ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:	X	
- Sentimentos das personagens		
Reconhece traços de caráter		X

- **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto		X
Reconhece detalhes:		
- O que foi feito no desenrolar da ação	X	
- Características do tempo	X	
- Como as personagens realizam a ação	X	
- Estratégias utilizadas no desenrolar da ação		X
- Despertar da atenção nas personagens	X	
Reconhece as sequências da ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:	X	
- Sentimentos das personagens		
Reconhece traços de caráter		X

- **Aluno G.S**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- O que foi feito no desenrolar da ação		X
- Características do tempo	X	
- Como as personagens realizam a ação	X	
- Estratégias utilizadas no desenrolar da ação	X	
- Despertar da atenção nas personagens		X
Reconhece as sequências da ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:	X	
- Sentimentos das personagens		

Reconhece traços de caráter		X
-----------------------------	--	---

• **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- O que foi feito no desenrolar da ação	X	
- Características do tempo	X	
- Como as personagens realizam a ação	X	
- Estratégias utilizadas no desenrolar da ação	X	
- Despertar da atenção nas personagens		X
Reconhece as sequências da ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito: - Sentimentos das personagens		X
Reconhece traços de caráter		X

• **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- O que foi feito no desenrolar da ação	X	
- Características do tempo	X	
- Como as personagens realizam a ação	X	
- Estratégias utilizadas no desenrolar da ação	X	
- Despertar da atenção nas personagens	X	
Reconhece as sequências da ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito: - Sentimentos das personagens	X	
Reconhece traços de caráter		X

• **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- O que foi feito no desenrolar da ação	X	
- Características do tempo	X	
- Como as personagens realizam a ação	X	
- Estratégias utilizadas no desenrolar da ação		X
- Despertar da atenção nas personagens	X	
Reconhece as sequências da ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito: - Sentimentos das personagens	X	
Reconhece traços de caráter		X

• **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO
------------	-----	-----

Identifica as personagens do texto		X
Reconhece detalhes:		
- O que foi feito no desenrolar da ação	X	
- Características do tempo		X
- Como as personagens realizam a ação	X	
- Estratégias utilizadas no desenrolar da ação	X	
- Despertar da atenção nas personagens		X
Reconhece as sequências da ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:	X	
- Sentimentos das personagens		
Reconhece traços de caráter		X

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- O que foi feito no desenrolar da ação	X	
- Características do tempo		X
- Como as personagens realizam a ação	X	
- Estratégias utilizadas no desenrolar da ação	X	
- Despertar da atenção nas personagens	X	
Reconhece as sequências da ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:	X	
- Sentimentos das personagens		
Reconhece traços de caráter		X

➤ **7ª Sessão – Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Um recreio de gatos**

- **Ficha de ordenação das imagens**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente		X	
Organiza cerca de metade das imagens corretamente	X		Troca duas imagens, relativas ao meio da história
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

- **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

- **Aluno G.S**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

- **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		No entanto, um pouco confusas.

- **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente		X	
Organiza cerca de metade das imagens corretamente	X		Troca duas imagens, relativas ao meio da história.
Constrói frases relacionadas com as imagens		X	

- **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

- **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

- **Ficha de compreensão da leitura**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Descobertas das personagens	X	
- Ações realizadas pelos gatos	X	
- Descrição da casa		X
- Ação realizada pela Bruxa Cartuxa	X	
Reconhece relações de causa e efeito	X	
Reconhece traços de carácter	X	

- **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Descobertas das personagens		X
- Ações realizadas pelos gatos	X	

- Descrição da casa		X
- Ação realizada pela Bruxa Cartuxa	X	
Reconhece relações de causa e efeito		X
Reconhece traços de caráter	X	

- **Aluno G.S**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Descobertas das personagens	X	
- Ações realizadas pelos gatos		X
- Descrição da casa		X
- Ação realizada pela Bruxa Cartuxa	X	
Reconhece relações de causa e efeito		X
Reconhece traços de caráter		X

- **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Descobertas das personagens	X	
- Ações realizadas pelos gatos		X
- Descrição da casa		X
- Ação realizada pela Bruxa Cartuxa	X	
Reconhece relações de causa e efeito	X	
Reconhece traços de caráter		X

- **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Descobertas das personagens	X	
- Ações realizadas pelos gatos	X	
- Descrição da casa		X
- Ação realizada pela Bruxa Cartuxa	X	
Reconhece relações de causa e efeito	X	
Reconhece traços de caráter		X

- **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Descobertas das personagens	X	
- Ações realizadas pelos gatos	X	
- Descrição da casa	X	
- Ação realizada pela Bruxa Cartuxa		X

Reconhece relações de causa e efeito	X	
Reconhece traços de caráter		X

- **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Descobertas das personagens		X
- Ações realizadas pelos gatos	X	
- Descrição da casa	X	
- Ação realizada pela Bruxa Cartuxa	X	
Reconhece relações de causa e efeito		X
Reconhece traços de caráter	X	

➤ **8ª Sessão – Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Mensagens à hora do lanche**

- **Fichas de ordenação das tiras**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

- **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

- **Aluno G.S**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

- **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

- **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

- **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

- **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente		X	
Organiza cerca de metade das tiras corretamente	X		Confunde três tiras relativas ao meio da ação.

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as tiras corretamente	X		
Organiza cerca de metade das tiras corretamente			

- **Fichas de compreensão da leitura**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO
Reconhece detalhes:		
- Lanche oferecido	X	
- Quem inventou as receitas do lanche	X	
- Ação realizada pelos paus de giz	X	
- Traços que caracterizam a casa	X	
- Quem enviou a mensagem	X	
- Como foi realizada a ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Porque os paus de giz se começaram a mexer	X	
- Reação dos primos	X	
- Porque a Bruxa pediu ajuda aos primos	X	
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

- **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO
Reconhece detalhes:		
- Lanche oferecido	X	
- Quem inventou as receitas do lanche		X
- Ação realizada pelos paus de giz	X	
- Traços que caracterizam a casa	X	
- Quem enviou a mensagem		X
- Como foi realizada a ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Porque os paus de giz se começaram a mexer		X
- Reação dos primos	X	
- Porque a Bruxa pediu ajuda aos primos		X
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

- **Aluno G.S**

Parâmetros	SIM	NÃO
Reconhece detalhes:		
- Lanche oferecido	X	
- Quem inventou as receitas do lanche	X	
- Ação realizada pelos paus de giz	X	
- Traços que caracterizam a casa	X	
- Quem enviou a mensagem	X	
- Como foi realizada a ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Porque os paus de giz se começaram a mexer		X
- Reação dos primos	X	
- Porque a Bruxa pediu ajuda aos primos		X
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

- **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO
Reconhece detalhes:		
- Lanche oferecido	X	
- Quem inventou as receitas do lanche	X	
- Ação realizada pelos paus de giz	X	
- Traços que caracterizam a casa	X	
- Quem enviou a mensagem	X	
- Como foi realizada a ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Porque os paus de giz se começaram a mexer	X	
- Reação dos primos	X	
- Porque a Bruxa pediu ajuda aos primos		X
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

- **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO
Reconhece detalhes:		
- Lanche oferecido		X
- Quem inventou as receitas do lanche	X	
- Ação realizada pelos paus de giz	X	
- Traços que caracterizam a casa	X	
- Quem enviou a mensagem	X	
- Como foi realizada a ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Porque os paus de giz se começaram a mexer		X
- Reação dos primos		X

- Porque a Bruxa pediu ajuda aos primos	X	
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

• **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO
Reconhece detalhes:		
- Lanche oferecido		X
- Quem inventou as receitas do lanche		X
- Ação realizada pelos paus de giz	X	
- Traços que caracterizam a casa	X	
- Quem enviou a mensagem	X	
- Como foi realizada a ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Porque os paus de giz se começaram a mexer	X	
- Reação dos primos	X	
- Porque a Bruxa pediu ajuda aos primos		X
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

• **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO
Reconhece detalhes:		
- Lanche oferecido	X	
- Quem inventou as receitas do lanche	X	
- Ação realizada pelos paus de giz	X	
- Traços que caracterizam a casa	X	
- Quem enviou a mensagem	X	
- Como foi realizada a ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Porque os paus de giz se começaram a mexer		X
- Reação dos primos		X
- Porque a Bruxa pediu ajuda aos primos	X	
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

• **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO
Reconhece detalhes:		
- Lanche oferecido	X	
- Quem inventou as receitas do lanche	X	
- Ação realizada pelos paus de giz	X	
- Traços que caracterizam a casa	X	
- Quem enviou a mensagem	X	
- Como foi realizada a ação	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Porque os paus de giz se começaram a mexer	X	

- Reação dos primos	X	
- Porque a Bruxa pediu ajuda aos primos	X	
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

➤ 9ª Sessão – Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Missão Difícil

▪ Fichas de ordenação das imagens

• Aluno C

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

• Aluno E

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente		X	
Organiza cerca de metade das imagens corretamente	X		Troca duas imagens, relativas ao meio da história.
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

• Aluno G.S

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

• Aluno G

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

• Aluno L

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

• Aluno M

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

- **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Organiza todas as imagens corretamente	X		
Organiza cerca de metade das imagens corretamente			
Constrói frases relacionadas com as imagens	X		

- **Fichas de compreensão da leitura**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto		X
Reconhece detalhes:		
- Razão pela qual a vassoura começa aos “ziguezagues”	X	
- Onde estava presa a baleia	X	
- Como comunica a baleia	X	
- Solução para salvar a baleia		X
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos dos primos	X	
- Porque a solução da bruxa não resultou		X
- Sentimentos da baleia	X	
Reconhece traços de carácter		X
Reconhece a sequência das ações	X	

- **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Razão pela qual a vassoura começa aos “ziguezagues”	X	
- Onde estava presa a baleia	X	
- Como comunica a baleia	X	
- Solução para salvar a baleia		X
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos dos primos	X	
- Porque a solução da bruxa não resultou		X
- Sentimentos da baleia	X	
Reconhece traços de carácter		X
Reconhece a sequência das ações	X	

- **Aluno G.S**

Parâmetros	SIM	NÃO
------------	-----	-----

Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Razão pela qual a vassoura começa aos “ziguezagues”	X	
- Onde estava presa a baleia	X	
- Como comunica a baleia	X	
- Solução para salvar a baleia	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos dos primos	X	
- Porque a solução da bruxa não resultou	X	
- Sentimentos da baleia	X	
Reconhece traços de carácter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

• **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Razão pela qual a vassoura começa aos “ziguezagues”	X	
- Onde estava presa a baleia	X	
- Como comunica a baleia	X	
- Solução para salvar a baleia		X
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos dos primos		X
- Porque a solução da bruxa não resultou		X
- Sentimentos da baleia	X	
Reconhece traços de carácter		X
Reconhece a sequência das ações	X	

• **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Razão pela qual a vassoura começa aos “ziguezagues”	X	
- Onde estava presa a baleia	X	
- Como comunica a baleia	X	
- Solução para salvar a baleia		X
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos dos primos	X	
- Porque a solução da bruxa não resultou	X	
- Sentimentos da baleia	X	
Reconhece traços de carácter		X
Reconhece a sequência das ações	X	

• **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		

- Razão pela qual a vassoura começa aos “ziguezagues”	X	
- Onde estava presa a baleia	X	
- Como comunica a baleia	X	
- Solução para salvar a baleia		X
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos dos primos		X
- Porque a solução da bruxa não resultou	X	
- Sentimentos da baleia	X	
Reconhece traços de caráter		X
Reconhece a sequência das ações	X	

- **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Razão pela qual a vassoura começa aos “ziguezagues”	X	
- Onde estava presa a baleia		X
- Como comunica a baleia	X	
- Solução para salvar a baleia	X	
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos dos primos		X
- Porque a solução da bruxa não resultou	X	
- Sentimentos da baleia	X	
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO
Identifica as personagens do texto	X	
Reconhece detalhes:		
- Razão pela qual a vassoura começa aos “ziguezagues”	X	
- Onde estava presa a baleia		X
- Como comunica a baleia	X	
- Solução para salvar a baleia		X
Reconhece relações de causa e efeito:		
- Sentimentos dos primos		X
- Porque a solução da bruxa não resultou	X	
- Sentimentos da baleia	X	
Reconhece traços de caráter	X	
Reconhece a sequência das ações	X	

➤ **10ª Sessão – A Cigarra e a Formiga**

- **Quebra Cabeças**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Localiza as palavras importantes para a compreensão do texto	X		

Localiza cerca de metade das palavras importantes para a compreensão do texto			
---	--	--	--

- **Aluno G.S**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Localiza as palavras importantes para a compreensão do texto	X		
Localiza cerca de metade das palavras importantes para a compreensão do texto			

- **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Localiza as palavras importantes para a compreensão do texto	X		
Localiza cerca de metade das palavras importantes para a compreensão do texto			

- **Aluno L**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Localiza as palavras importantes para a compreensão do texto	X		
Localiza cerca de metade das palavras importantes para a compreensão do texto			

- **Aluno M**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Localiza as palavras importantes para a compreensão do texto	X		
Localiza cerca de metade das palavras importantes para a compreensão do texto			

- **Aluno R.P**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Localiza as palavras importantes para a compreensão do texto	X		
Localiza cerca de metade das palavras importantes para a compreensão do texto			

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Localiza as palavras importantes para a compreensão do texto	X		
Localiza cerca de metade das palavras importantes para a compreensão do texto			

- **Fichas de compreensão da leitura**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a primeira parte da ação	X		
- Ação realizada pela formiga	X		
- Alimentos recolhidos pela formiga		X	Identifica apenas um.
- O que aconteceu à cigarra quando chegou o inverno		X	

- Ação da formiga para ajudar a cigarra	X		Identifica apenas uma parte.
Reconhece relações de causa e efeito:			
- Razão pela qual a formiga trabalhava tanto	X		
- Razão pela qual a cigarra não trabalhava	X		
Reconhece traços de caráter	X		
Emite um juízo face a um comportamento			
- Atitude da cigarra	X		
- Atitude da formiga	X		
Aprecia o conteúdo do texto, segundo o seu ponto de vista pessoal	X		

- **Aluno G.S**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a primeira parte da ação	X		
- Ação realizada pela formiga	X		
- Alimentos recolhidos pela formiga	X		
- O que aconteceu à cigarra quando chegou o inverno	X		
- Ação da formiga para ajudar a cigarra	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- Razão pela qual a formiga trabalhava tanto	X		
- Razão pela qual a cigarra não trabalhava	X		
Reconhece traços de caráter	X		
Emite um juízo face a um comportamento			
- Atitude da cigarra	X		Emite um juízo correto, no entanto, não é capaz de o justificar.
- Atitude da formiga	X		
Aprecia o conteúdo do texto, segundo o seu ponto de vista pessoal	X		

- **Aluno G**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a primeira parte da ação	X		
- Ação realizada pela formiga	X		
- Alimentos recolhidos pela formiga	X		
- O que aconteceu à cigarra quando chegou o inverno		X	
- Ação da formiga para ajudar a cigarra		X	
Reconhece relações de causa e efeito:			
- Razão pela qual a formiga trabalhava tanto		X	
- Razão pela qual a cigarra não trabalhava	X		
Reconhece traços de caráter	X		
Emite um juízo face a um comportamento			
- Atitude da cigarra		X	
- Atitude da formiga	X		Emite um juízo correto, no entanto não é capaz de o justificar.
Aprecia o conteúdo do texto, segundo o seu ponto de vista pessoal	X		

- Aluno L

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a primeira parte da ação	X		
- Ação realizada pela formiga		X	
- Alimentos recolhidos pela formiga		X	Refere apenas um.
- O que aconteceu à cigarra quando chegou o inverno	X		
- Ação da formiga para ajudar a cigarra	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- Razão pela qual a formiga trabalhava tanto	X		
- Razão pela qual a cigarra não trabalhava	X		
Reconhece traços de carácter	X		
Emite um juízo face a um comportamento			
- Atitude da cigarra	X		
- Atitude da formiga	X		
Aprecia o conteúdo do texto, segundo o seu ponto de vista pessoal	X		

- Aluno M

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a primeira parte da ação	X		
- Ação realizada pela formiga		X	
- Alimentos recolhidos pela formiga	X		
- O que aconteceu à cigarra quando chegou o inverno	X		
- Ação da formiga para ajudar a cigarra	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- Razão pela qual a formiga trabalhava tanto	X		
- Razão pela qual a cigarra não trabalhava	X		
Reconhece traços de carácter	X		
Emite um juízo face a um comportamento			
- Atitude da cigarra	X		Emite um juízo acertado, no entanto, não é capaz de o justificar.
- Atitude da formiga	X		
Aprecia o conteúdo do texto, segundo o seu ponto de vista pessoal	X		

- Aluno R.P

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a primeira parte da ação	X		
- Ação realizada pela formiga	X		
- Alimentos recolhidos pela formiga	X		
- O que aconteceu à cigarra quando chegou o inverno	X		
- Ação da formiga para ajudar a cigarra	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			

- Razão pela qual a formiga trabalhava tanto	X		
- Razão pela qual a cigarra não trabalhava		X	
Reconhece traços de caráter	X		
Emite um juízo face a um comportamento			
- Atitude da cigarra	X		Emite um juízo acertado, no entanto, não é capaz de o justificar.
- Atitude da formiga	X		
Aprecia o conteúdo do texto, segundo o seu ponto de vista pessoal	X		

- **Aluno T**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde se desenrola a primeira parte da ação	X		
- Ação realizada pela formiga		X	
- Alimentos recolhidos pela formiga		X	Identifica apenas um.
- O que aconteceu à cigarra quando chegou o inverno	X		
- Ação da formiga para ajudar a cigarra	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- Razão pela qual a formiga trabalhava tanto	X		
- Razão pela qual a cigarra não trabalhava	X		
Reconhece traços de caráter	X		
Emite um juízo face a um comportamento			
- Atitude da cigarra	X		
- Atitude da formiga	X		
Aprecia o conteúdo do texto, segundo o seu ponto de vista pessoal	X		

➤ **11ª Sessão – O Rapaz de Pedra**

- **Fichas de compreensão da leitura**

- **Aluno C**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde vive o rei	X		
- Personagem que ouviu todos os feitiços		X	
- Completa lacunas, segundo informações do texto	X		Completa a maioria corretamente, no entanto, confunde três.
- Personagem que apareceu para salvar o pajem	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- O que decidiu o rei fazer quando viu a rapariga		X	
- O que pensou o rei quando viu o pajem	X		
Reconhece a sequência das ações	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		Emite um juízo correto, no entanto, não é capaz de o justificar.

- **Aluno E**

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
------------	-----	-----	-------------

Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde vive o rei	X		
- Personagem que ouviu todos os feitiços	X		
- Completa lacunas, segundo informações do texto	X		
- Personagem que apareceu para salvar o pajem	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- O que decidiu o rei fazer quando viu a rapariga	X		
- O que pensou o rei quando viu o pajem		X	
Reconhece a sequência das ações	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		Emite um juízo correto, no entanto, não é capaz de o justificar.

- Aluno G.S

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde vive o rei	X		
- Personagem que ouviu todos os feitiços	X		
- Completa lacunas, segundo informações do texto	X		Completa a maioria corretamente, no entanto, confunde duas.
- Personagem que apareceu para salvar o pajem	x		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- O que decidiu o rei fazer quando viu a rapariga	X		
- O que pensou o rei quando viu o pajem	X		
Reconhece a sequência das ações	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		Emite um juízo correto, conseguindo dar uma justificação mais completa.

- Aluno G

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde vive o rei	X		
- Personagem que ouviu todos os feitiços	X		
- Completa lacunas, segundo informações do texto		X	Completa a maioria incorretamente, acertando em apenas 5.
- Personagem que apareceu para salvar o pajem	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- O que decidiu o rei fazer quando viu a rapariga	X		
- O que pensou o rei quando viu o pajem	X		
Reconhece a sequência das ações	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		Emite um juízo correto, conseguindo dar uma justificação mais completa.

- Aluno L

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		

Reconhece detalhes:			
- Onde vive o rei	X		
- Personagem que ouviu todos os feitiços	X		
- Completa lacunas, segundo informações do texto	X		
- Personagem que apareceu para salvar o pajem	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- O que decidiu o rei fazer quando viu a rapariga	X		
- O que pensou o rei quando viu o pajem	X		
Reconhece a sequência das ações	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		Emite um juízo correto, no entanto, não consegue justificar.

- Aluno M

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde vive o rei	X		
- Personagem que ouviu todos os feitiços	X		
- Completa lacunas, segundo informações do texto	X		
- Personagem que apareceu para salvar o pajem	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- O que decidiu o rei fazer quando viu a rapariga	X		
- O que pensou o rei quando viu o pajem	X		
Reconhece a sequência das ações	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		Emite um juízo correto, no entanto, não consegue justificá-lo.

- Aluno R.P

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			
- Onde vive o rei	X		
- Personagem que ouviu todos os feitiços	X		
- Completa lacunas, segundo informações do texto		X	Completa, apenas, cinco corretamente.
- Personagem que apareceu para salvar o pajem	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- O que decidiu o rei fazer quando viu a rapariga	X		
- O que pensou o rei quando viu o pajem			
Reconhece a sequência das ações	X		Faz uma pequena confusão, no entanto, entende na generalidade.
Emite um juízo face a um comportamento	X		Emite um juízo correto, conseguindo dar uma justificação mais completa.

- Aluno T

Parâmetros	SIM	NÃO	Observações
Identifica as personagens do texto	X		
Reconhece detalhes:			

- Onde vive o rei	X		
- Personagem que ouviu todos os feitiços	X		
- Completa lacunas, segundo informações do texto	X		
- Personagem que apareceu para salvar o pajem	X		
Reconhece relações de causa e efeito:			
- O que decidiu o rei fazer quando viu a rapariga	X		
- O que pensou o rei quando viu o pajem	X		
Reconhece a sequência das ações	X		
Emite um juízo face a um comportamento	X		Emite um juízo correto, no entanto, não é capaz de o justificar.

Anexo 13 – Notas de campo 1ª Sessão

1ª Sessão – Diálogo realizado antes da leitura:
<p>P.E – O que acham que este texto nos vai falar?</p> <p>A.G. – Eu acho que este texto nos vai falar sobre o Ano e as 4 Estações.</p> <p>P.E – Sim, muito bem isso é o que o título nos diz.</p> <p>Olhando para a imagens o que é pensam mais sobre a história?</p> <p>A.L. – O Senhor Ano já é velhote.</p> <p>A.T. – Mostra que existem quatro estações!</p> <p>A.L.– Secalhar as estações são filhas do Senhor ano.</p> <p>A.G.S. – Cada estação é diferente da outra!</p> <p>A.E. – A autora desta história chama-se Maria Jesus Sousa.</p>

Anexo 14 – Mapa de conhecimentos sobre o Ano



Anexo 15 – Ficha de compreensão *O Senhor Ano e as 4 Estações*

1 – De que fala este texto?

2 – Diz se as frases são **Verdadeiras** (V) ou **Falsas** (F):

O Senhor Ano era velhinho. ☐

O Senhor Ano tinha 14 filhos. ☐

Os filhos do Senhor Ano eram todos muito diferentes. ☐

3 – Diz quem eram os filhos do Senhor Ano e o nome de cada um deles.

4 – Liga corretamente.

abril, maio, junho

Gostam do vento, das folhas a cair das árvores e do tempo cada vez mais fresco.

janeiro, fevereiro, março

São preguiçosos, só lhes apetece o calor, as férias e a praia. Só um deles é que é mais trabalhador.

outubro, novembro, dezembro

Preferem a neve, a chuva e gostam de espreitar a primavera!

julho, agosto, setembro

Bonitos, alegres e gostam das plantas, dos animais, do céu azul e do sol mais quentinho.

4 – Como viste, os filhos do Senhor Ano eram diferentes uns dos outros. Então, qual foi a solução que ele arranjou para todos se darem bem?

5 – Pensas que foi uma boa solução? Porquê?

6 – Faz a ilustração das 4 casas dos filhos do Senhor Ano e pinta-as.



Anexo 16 – Ficha de Compreensão *Os Sentidos*

Lê atentamente as questões e assinala com uma X apenas uma das opções:

1 – De que nos fala este livro?

- A) De um dia de Sid na escola. ☐
- B) De experiências. ☐
- C) Dos cinco sentidos. ☐
- D) Do que se pode fazer na escola. ☐

2 – Quais são as personagens desta história?

- A) A mãe, o Sid, a professora Susana, a Maia, o Geraldo e a Gabriela. ☐
- B) O avô, o Sid, a professora e a Joana. ☐
- C) O Sid e a professora Susana. ☐
- D) O Sid e a sua família. ☐

2 – Qual a personagem principal desta história?

- A) A professora Susana. ☐
- B) A Gabriela. ☐
- C) O Sid. ☐
- D) O Geraldo. ☐

3 – Quais foram as descobertas que Sid e os amigos fizeram?

- A) Que as pessoas têm três sentidos. ☐
- B) Que as pessoas têm cinco sentidos. ☐
- C) Que as pessoas têm seis sentidos. ☐
- D) Que as pessoas têm dois sentidos. ☐

4 – Quais são os sentidos de que a história fala?

- A) O olhar, o cheiro e o paladar. ☐
- B) O paladar e o olhar. ☐
- C) A visão, o olfato, o tato, o paladar e a audição. ☐
- D) A audição, o cheiro, o tato e o paladar. ☐

5 – O que sugeriu a professora Susana para os alunos explorarem os sentidos?

- A) Sugeriu que fizessem jogos. ☐
- B) Sugeriu que fizessem jogos e experiências. ☐
- C) Sugeriu a leitura de livros. ☐
- D) Sugeriu que perguntassem aos pais. ☐

6 – Liga corretamente os sentidos com as frases do texto:

Olfato

“Que banana deliciosa... Humm. Os cereais que comi também estavam uma delícia mas tinham um gosto diferente da banana.”

Paladar

“Eu estou a ver ... o escorrega. Agora estou a ver a Maia e o Sid. ”

Audição

“Sim, nós usamos o nariz para isso.”

Tato

“Estou a usar as minhas mãos...”

Visão

“A Susana ouviu-nos quando entrámos. Isso é outro sentido.”

7 – Pensas que as personagens desta história são:

A) Pouco curiosas. ☐

B) Curiosas e gostam de aprender. ☐

C) Não gostam de aprender. ☐

D) São distraídas. ☐

8 – Que outro título darias ao livro?

Porquê?

Anexo 17 – Nota de campo 3ª Sessão

3ª Sessão – Diálogo realizado antes da leitura
<p>P.E. – O título da história é “O Piquenique do Tomás”. Com ele o que pensam que o livro nos vai contar?</p> <p>A.M. - Vai ser um dia em que o Tomás faz um piquenique!</p> <p>A.C. – O Tomás vai com os amigos fazer um piquenique.</p> <p>A.L. – Mas também pode ir com os pais.</p> <p>A.M. – Vai contar as aventuras do Tomás num piquenique!</p> <p>A.R.P.– Esta história pode-nos ensinar coisas novas.</p> <p>P.E – Quem é que já fez um piquenique?</p> <p>Maioria dos alunos – EUU!</p>

Anexo 18 – Ficha de compreensão *O Piquenique do Tomás*

Lê atentamente as questões e assinala com uma X apenas uma das opções:

1 – De que nos fala este texto?

- A) De um dia com Tomás e os amigos. ☐
- B) De um dia em que Tomás e os amigos fizeram um piquenique. ☐
- C) Das aventuras de Tomás e os amigos. ☐
- D) De um dia de Tomás junto ao lago. ☐

2 – Onde se desenrola esta história?

- A) Num pequeno parque. ☐
- B) Numa praia. ☐
- C) Junto ao lado. ☐
- D) Na casa do Tomás. ☐

3 – Como estava o tempo no dia do piquenique?

- A) A chuva aparecia. ☐
- B) O Sol espreitava. ☐
- C) As nuvens pareciam tapar o sol. ☐
- D) O sol brilhava. ☐

4 – Assim que chegaram ao lago, o que decidiram todos os amigos fazer?

- A) Correr pela relva e saltar à corda. ☐
- B) Nadar no lago e jogar à bola. ☐
- C) Nadar no lago e brincar pela relva. ☐
- D) Jogar cartas e jogar escondidas. ☐

5 – No entanto, houve um menino que não quis brincar. Quem foi?

- A) O Rafa. ☐
- B) O Cajó. ☐
- C) O João. ☐
- D) O Tomás. ☐

6 – Qual era a razão que levava este menino a não querer brincar?

- A) Ele queria ficar sossegado a ler um livro. ☐
- B) Ele gostava de ver os outros meninos a brincar. ☐
- C) Ele achava-se desajeitado e tinha vergonha. ☐
- D) Ele não gostava de brincar. ☐

7 – O que fizeram os outros meninos, para que João brincasse com eles?

- A) Ensinaaram João a jogar e disseram-lhe que não importa se joga bem ou mal. ☐

- B) Riram-se de João e disseram-lhe que ele tinha que saber jogar bem. ☐
- C) Chamaram muitas vezes João até o convencerem a jogar. ☐
- D) Disseram que João sabia jogar e não precisava de ter vergonha. ☐

8 – Pensas que os amigos de João tiveram a atitude correta?

- A) Sim ☐
- B) Não ☐

Porquê? _____

Anexo 19 – Ficha de Compreensão *Lavada e Bonita*

Nome: _____ Data: ____/____/____



Lavada e bonita

A Olga acordou aos gritos.

— Mãe! Mãe! Já é tarde!

— Que disparate é esse? — ralhou a mãe.

— Mas tenho de ir para a escola. Já é tarde.

— Não é. Podes arranjar-te com calma.

A Olguinha foi lavar-se toda, sem ajuda de ninguém. A água estava morna. O sabonete cheirava bem. A pasta dos dentes tinha um gosto bom, a reбуçados.

Voltou ao quarto para se vestir. Foi a uma gaveta buscar meias e roupa lavada. Ficou toda bonita!

— Assim está bem, Olga — disse a mãe. — Bem lavada, bem bonita. Podes ir para a escola.

Alice Gomes, Aprender Sonhando

1 – Quais são as personagens desta história?

2 – Esta história passa-se de manhã ou à noite?

3 – O que disse a Olga quando acordou? Copia a frase do texto.

4 – Assinala com (V) se for verdadeiro ou com (F) se for falso.

A Olga ia para casa da Avó. ☐

A Olga ia para a escola. ☐

A Olga lavou-se com a ajuda da mãe. ☐

Quando a Olga se lavou a água estava fria. ☐

A Olga vestiu roupa suja. ☐

5 – O que fez a Olga antes de sair de casa?

6 – A pasta de dentes que a Olga usou tinha um gosto bom ou mau? A que sabia a pasta?

7 – Diz o que fazes antes de vir para a escola.

Anexo 20 – Nota de campo 6ª Sessão

6ª Sessão – Diálogo realizado antes da leitura
P.E. – O que pensam que este capítulo nos vai falar?
A.L. – Eu penso que pode ser um sábado onde as personagens fazem coisas diferentes.
A.M. – E por isso é que é um sábado especial.
AG.S.. – Pode ser um sábado cheio de aventuras para as personagens da história.
P.E. – O que é para vocês um sábado especial?
A.T. – Para mim é quando vou com os meus pais passear em sítios diferentes.
A.R.P. – Para mim é quando faço coisas que não costumo fazer.
A.E. – Para mim é quando faço novas descobertas, sobre muitas coisas.
P.E. – Muito bem, vamos então ver se a história é o que vocês estão à espera?
Alunos – SIIM!!

Anexo 21 – Ficha de ordenação das tiras *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 1*

- **Tiras (dadas fora da ordem correta)**

Matilde foi a primeira a chegar à quinta dos avós, ficando à espera do seu primo no jardim.
Os dois tinham decidido fazer um passeio muito especial.

Gonçalo chegou e foram logo os dois à garagem, para encher os pneus das suas bicicletas.

Radiantes saíram da garagem já a pedalar e dirigiram-se à floresta que ficava ao fundo da quinta.

Pedalaram, pedalaram até que Gonçalo travou bruscamente quando viu que o caminho acabava ali. Mas decidiram encostar as bicicletas e continuar a andar a pé.

Encontraram um verdadeiro muro de verdura que não os deixava continuar, então pensaram em voltar para trás.

Começaram a ouvir um grande coro de gatos e decidiram, então, espreitar por entre os arbustos.

- **Ficha para colar as tiras**

Depois de teres ouvido a história, ordena as seguintes frases e cola-as no local correto, tendo em conta a sequência da história.

1

2

3

4

5

6

Anexo 22 – Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 1*

1 – Quais são as personagens deste texto?

2 – Quem chegou primeiro à quinta?

3 – O que sentiram os dois primos quando se encontraram?

4 – O que tinham eles combinado fazer neste dia especial?

5 - Como estava o tempo neste dia?

6 – Como fizeram os primos o seu passeio?

7 – Como era o caraterizado o celeiro onde estavam guardadas as bicicletas?

8 - Para onde foram os primos depois de estarem prontos?

9 – Ao longo do caminho, os primos usaram uma estratégia para comunicarem entre si. Qual foi?

10 – O que despertou a atenção dos dois meninos no fim do caminho?

11 – Quais são as características das personagens desta história?

**Anexo 23 – Ficha de ordenação das ilustrações *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* –
Capítulo 2**

➤ Ilustrações do livro (tamanho reduzido)



Ordena as seguintes imagens e cola-as no local coreto, tendo em conta a sequência da história. De seguida, escreve uma frase sobre a mesma.

1

2

3

4

5

Anexo 24 – Ficha de Compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* – Capítulo 2

1 - O que encontraram os primos por trás do muro de verdura?

2 – O que estavam a fazer os gatos quando Matilde e Gonçalo atravessaram o muro de verdura?

3 – Enquanto os primos viam os gatos, apareceu uma rapariga. Quem era? Como a caracterizas?

4 – A Bruxa disse aos primos que adorava ter visitas, sobretudo seres humanos com menos de dez anos. Porquê?

5 - O que sentiram os primos quando a Bruxa os convidou para irem lanchar a casa dela?

6 - Como era a casa da Bruxa?

7 – Como fez a Bruxa Cartuxa para o lanche aparecer na mesa? O que disse ela?

8 – Como ficaram os primos, quando viram o lanche aparecer na mesa?

Anexo 25 – Nota de campo 8ª Sessão

8ª Sessão – Diálogo realizado antes da leitura
<p>P.E. – O título deste capítulo é: “Mensagens à hora do lanche?”. Que ideias é que vos surge?</p> <p>A.L. – Se a bruxa tiver poderes pode fazer magias para aparecerem mensagens boas.</p> <p>A.M. – Enquanto os primos estão a lanchar a Bruxa Cartuxa vai mandar-lhes mensagens.</p> <p>A.T. – Vão todos receber mensagens importantes.</p> <p>A.E. – Então e se as mensagens forem para pedir alguma ajuda a estas personagens?</p> <p>P.E. – Pode ser que sim, vamos confirmar então o que se vai passar.</p>

Anexo 26 – Ficha de ordenação das tiras *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 3*

A Bruxa Cartuxa ofereceu um lanche magnífico aos primos, com receitas inventadas pela sua prima Bruxulina. Então, antes que a Bruxa se lembrasse dos rabos de lagarto, os primos começaram logo a comer.

De repente, os paus de giz desataram aos pulos, em cima da prateleira, do quadro que estava pendurado na parede, sem ninguém lhes mexer. Mas a Cartuxa disse-lhes logo que apenas um podia escrever.

Os paus de giz organizaram-se e a Cartuxa explicou que eles lhe estavam a transmitir uma mensagem da sua amiga Baleia, que estava presa num rochedo.

A Bruxa confessou que, debaixo de água, os seus poderes mágicos desapareciam. Então pediu ajuda aos dois meninos.

Assim, montaram-se os três na vassoura voadora, a Bruxa soltou um assobio e a porta e as janelas abriram-se. E lá foram eles a voar até ao mar.

Ordena as seguintes frases e cola-as no local correto, tendo em conta a sequência da história.

1

2

3

4

5

Anexo 27 – Ficha de compreensão Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 3

1 – Qual foi o lanche magnífico que a Bruxa Cartuxa ofereceu aos primos?

2 – As receitas não foram inventadas pela Cartuxa. Quem as inventou?

3 – O que estava pendurado na parede, junto à mesa?

4 – Os paus de giz começaram aos pulos sem ninguém lhes mexer. O que estavam eles a fazer? Porquê?

5 – Depois de a Bruxa ter dito aos paus de giz que só um podia escrever, eles arrumaram-se imediatamente. Como ficaram os primos quando viram isto?

6 – Quem estava a enviar sinais através dos paus de giz?

7 – O que acontecia aos poderes da Bruxa debaixo de água?

8 – A Bruxa Cartuxa pediu a ajuda dos primos. Porquê?

9 – Como foram os três até ao mar?

10 – O que fez a Bruxa para as portas e as janelas se abrirem?

**Anexo 28 – Ficha de ordenação das ilustrações *Os Primos e a Bruxa Cartuxa* –
Capítulo 4**



Ordena as seguintes imagens e cola-as no local correto, tendo em conta a sequência da história. De seguida, escreve uma frase sobre a mesma.

1

2

3

4

5

Anexo 29 – Ficha de compreensão *Os Primos e a Bruxa Cartuxa – Capítulo 4*

1 – Quais são as personagens deste capítulo?

2 – Durante o caminho a vassoura começou aos ziguezagues. Porquê?

3 – A Bruxa Cartuxa decidiu pedir ajuda para chegarem até à Baleia. A quem pediu ela ajuda?

4 – Como se sentiram os primos quando se sentaram no animal que a Bruxa chamou?

5 – A Baleia estava presa entre duas coisas. Diz quais eram.

6 – Como era a pele da Baleia?

7 – Quando chegaram junto da Baleia a Cartuxa acalmou-a, dizendo-lhe que a iam tirar dali. Como respondeu a Baleia?

8 – Qual foi a solução que a Bruxa encontrou para salvar a Baleia?

9 – A solução que a Bruxa Cartuxa encontrou resultou? Porquê?

10 – Depois de rasparem um pouco o gelo, a baleia ainda não conseguia sair. O que fizeram a Bruxa, a águia e os primos para tentarem salvar a baleia?

11 – O que sentiu a baleia quando viu que não conseguia sair dali?

12 – Como caraterizas a baleia?

Anexo 30 – Nota de campo 10ª Sessão

10ª Sessão – Diálogo realizado depois da leitura
<p>P.E. – Depois de ter lido a história, o que é que vocês pensam?</p> <p>A.G. – Eu penso que a formiga é muito trabalhadora!</p> <p>A.M. – E a cigarra não, é preguiçosa.</p> <p>P.E. – Então e que aprendizagem é que vocês tiram desta história?</p> <p>A.R.P. – Que é importante trabalharmos e não só nos divertirmos.</p> <p>A.T. – Porque se trabalharmos temos mais coisas.</p> <p>A.C. – Às vezes não me apetece muito trabalhar mas trabalho na mesma, porque sei que é importante.</p> <p>P.E. – Então e aqui na turma quem é que são os meninos que são parecidos com a cigarra e os meninos que são parecidos com a formiga?</p> <p>A.T. – Eu acho que às vezes sou parecido com a cigarra, mas não devia.</p> <p>A.M. – O F. e a B. são muito parecidos com a formiga, porque trabalham muito (muitas respostas de comparação)</p>

Anexo 31 – Ficha de Compreensão *A Cigarra e a Formiga*

1 – Quando se passa a primeira parte desta história?

2 – Quais são as personagens desta história?

3 – O que andava a fazer a formiga?

4 – Como caraterizas a formiga?

5 – Que alimentos recolhia a formiga?

6 – Porque que razão andava a formiga a trabalhar tanto?

7 – A cigarra também estava a trabalhar como a formiga? Porquê?

8 – Pensas que a atitude da cigarra em relação à formiga foi boa? Porquê?

9 – O que aconteceu à cigarra quando chegou o inverno?

10 – Como caraterizas a cigarra?

11– O que fez a formiga para ajudar a cigarra?

12 – Pensas que a formiga teve uma boa atitude? Porquê?

13 – O que aprendeste com este texto? Gostaste?

Anexo 32 – Ficha de compreensão *O Rapaz de Pedra*

1 – Quais são as personagens desta história?

2 – Onde vivia o rei que nos fala esta história?

3 – O rei encontrou uma linda rapariga. O que decidiu ele quando a viu?

4 – Enquanto o rei e a rapariga dormiam apareceram três bruxas. Completa as frases de acordo com os feitiços que elas lançaram.

Laranja	água	rebentar	comer	sede	cair	menina	dormir
cobra	matar	muralhas	contar	Palmela	ouvir	Pedra	Mármore

A primeira bruxa disse que a menina iria _____ uma _____ e que iria _____.

A segunda bruxa disse que a menina iria ter muita _____ e beber tanta _____ até _____.

A terceira bruxa disse que as _____ de _____ iriam _____ em cima do rei e da _____.

A quarta bruxa disse que uma _____ haveria de _____ quem na cama se deitasse para _____.

Todas as bruxas terminaram dizendo: “Quem isto _____ e lhes _____, pois em _____ se há de tornar.”

5 – Qual foi a personagem que ouviu todos os feitiços das Bruxas?

6 – O pajem fez tudo para quebrar os feitiços. Completa as seguintes frases:

Ao passarem no laranjal, a menina quis uma laranja e o pajem _____

Quando a menina pediu água da fonte, o pajem _____

Ao chegarem perto da cidade, o pajem _____

7 – O que pensou o rei quando viu o pajem cheio de sangue?

8 – Enquanto contava ao rei o que se tinha passado, o pajem ... (assinala com uma X a resposta correta)

Ficou cheio de medo. ☐

Transformou-se em pedra mármore. ☐

Transformou-se num sapo. ☐

9 – O rei mandou procurar quem pudesse salvar o pajem. Quem apareceu para o salvar e o que disse que precisava para salvar o pajem?

10 – O pajem perdoou a maneira injusta como o rei o tinha tratado. Pensas que ele teve a atitude correta?

Porquê?
